ઉ પ હા ર

સ્વ૦ પૂજ્ય મોટાભાઈના ચરણમાં તેમની પુણ્યતિથિને અવસરે આજે આ પુસ્તક ધરીને હું મારી જાતને ધન્ય માનું છું.

અશાડ વદિ ૧૧/૯૩

હરભાઈ ત્રિવેદી
નિયામક

મોટાભાઈ સ્મારકમાળા

૧ આખ્યાયિકાઓ ખંડ-૧
૨ બાલશિક્ષણ
૩ પ્રાસંગિક મનન
૪ મૂંઝવતું બાળક
૫ શાંત પળોમાં
૬ આર્થિક ભૂગોળ
૭ અખિલત્રિવેણી
૮ નવો આચાર—નવો વિચાર



પ્રસ્તાવના

કેળવણીના વિચારે પોતાની દિશા બદલી છે; શિક્ષણના આચારો નવેસરથી રચાવા માંડ્યા છે. ગઈ કાલ સુધીની કેળવણી અપંગ અને અશાસ્ત્રીય હતી; આવતી કાલની કેળવણી માનવ જીવનના સર્વાંગી વિકાસનો વિચાર કરવાનો દાવો કરે છે, અને તેટલે અંશે શાસ્ત્રીય બને છે. ગઈ કાલનું શિક્ષણ ભણનાર માટે વિઘાતક માલૂમ પડ્યું છે; આવતી કાલનું શિક્ષણ ભણનારના માનસને ધ્યાનમાં રાખીને રચાવાનો દાવો કરે છે; અને તેથી ભણનારના વિકાસમાં પોષક બનશે. આમ કેળવણીનો સમગ્ર વિચાર બદલાવા માંડ્યો છે અને શિક્ષણના વ્યવહારોમાં જબરું પરિવર્તન થવા લાગ્યું છે. કેળવણીકારોના વિચારો દ્વારા અને શિક્ષણના ચાલી રહેલા અવનવીન પ્રયોગો દ્વારા આ પરિવર્તનનાં દર્શન આપણને સાંપડે છે.

બદલાતા જતા કેળવણીના વિચારોને અને પલટાતા જતા શિક્ષણના વિચારોને થોડે ઘણે અંશે આ પુસ્તક દ્વારા ગુજરાતની જનતા પાસે રજૂ

પાનો ઇરાદો છે. કોઈ પણ એક તત્ત્વ ઉપર સર્વાંગી સમાલોચના અહીં નથી કરવામાં આવી; કોઈ પણ શિક્ષણની પદ્ધતિ સંબંધે અંગઉપાંગોને ધ્યાનમાં લઈને સંપૂર્ણ રીતે અહીં રજૂ કરવામાં નથી આવી. અહીં તો કેળવણીના વિચારોના થોડાએક મુદ્દાઓ અને શિક્ષણપદ્ધતિઓના સદંશોમાં પ્રવેશ કરાવવા માટે થોડાએક સૂચનોને માત્ર રજૂ કરવામાં આવ્યાં છે. કેળવણીના નવા વિચારો તરફ અંગુલિનિર્દેશ કરીને આપણા શિક્ષકોને અને શિક્ષિત જનતાને તે દિશામાં વિચાર કરતા કરવાનો ઉદ્દેશ છે. શિક્ષણની દુનિયામાં સ્વયંશિક્ષણ કેવાં પરિણામો લાવી શકે છે તે બતાવીને અને પરભાષાના શિક્ષણમાં પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ એ જ સ્વાભાવિક અને માનસશાસ્ત્રીય પદ્ધતિ છે તેમ બતાવીને આપણા શિક્ષકોનું શિક્ષણના નવા વ્યવહારો તરફ ધ્યાન ખેંચવાનો ઇરાદો છે. આ બંને ઉદ્દેશો જેટલે અંશે પાર પડશે તેટલે અંશે આ પુસ્તક સફળ થયું ગણાશે.

અ નુ ક્ર મ

વિભાગ પહેલો

વિભાગ બીજો

નવો આચાર-નવો વિચાર

વિભાગ પહેલો

કેળવણી : જીવનની જરૂરિયાત

કેળવણી : જીવનની જરૂરિયાત

જડ અને ચેતન વચ્ચે એક મહાન તફાવત રહેલો છે. જડના ઉપર ગમે તેટલા પ્રહારો થાય અથવા તો જડ વડે ગમે તેટલા પ્રહારો કરવામાં આવે પણ જડ ઉપર તેની કશી અસર નથી થતી. કાં તો જડ પદાર્થ પોતે ભાંગીને ચૂરો થઈ જાય છે અને કાં તો સામી વસ્તુને નુકસાન પહોંચાડે છે.

ચેતનનું આવું નથી. ચેતન ઉપર પ્રહારો કરવામાં આવે તો તેનામાં તાકાત હોય ત્યાં સુધી તે ઝીલવાના પ્રયત્નો કરે છે. તાકાત ખૂટે ત્યારે ઘડીભર શાંત રહી જઈને પણ પ્રહારની સામે થવાનું બળ એકઠું કરવા મથે છે. અને તેમ કરતાં ખપી જવું પડે તોયે પોતામાંથી નવીન પ્રાણ પેદા કરીને ખપી પણ જઈ શકે છે. પોતા વડે અથવા તો પોતા દ્વારા નવીન પ્રાણ જમાવીને જીવવું તે ચેતનનો સનાતન સ્વભાવ છે.

મનુષ્યજાતનું જીવતર આવી રીતે જ રચાયેલું છે. માણસ પોતે કાળે કરીને મૃત્યુને શરણ થાય છે, પરંતુ મનુષ્ય તો સદૈવ જીવે જ છે. વ્યક્તિ પોતા પાછળ પોતાની પ્રજાના રૂપમાં જીવ-

નને જીવતું મૂકીને જ ચાલી જાય છે. આમ વ્યક્તિની જિંદગી ખલાસ થવા છતાં મનુષ્યજાતની જિંદગી તો ટકી જ રહી છે અને ટકયા જ કરશે. વ્યક્તિ માફક ઘણી વખત અમુક અમુક પ્રકારના માનવસમૂહનો પણ નાશ થાય છે. પોતે જીવવા માટેની મથામણો કરવા જતાં આખી જાતિ નાશ પામે તેવું બન્યા જ કર્યું છે. પરંતુ આવા પ્રસંગોમાં પણ જે પ્રકારના જીવનકલહોની લડાઈ કરતાં આખા સમૂહને ખપી જવું પડ્યું હોય, તે જ કલહોનો સામનો કરવાનું બળ પેદા થયેલા બીજા માનવસમૂહોમાં અસ્તિત્વમાં આવે છે. અને એમ વ્યક્તિ માફક માનવસમૂહો પણ પોતાની પાછળ જીવતો વારસો મૂકતા જાય છે.

વ્યક્તિ પોતાની પ્રજા દ્વારા અને માનવસમૂહો પણ પોતા જેવા બીજા સમૂહો પેદા કરીને પોતાની જાતને જીવંત રાખવાના મહાપ્રયત્નમાં અનાદિ કાળથી પડેલ છે. પ્રાથમિક સ્થિતિનું માનવ જીવન જોઈએ તો કુટુંબનો મુખી પોતાનો દરેક કુટુંબીજન કુટુંબનું વ્યક્તિત્વ જાળવે તેવા પ્રયત્નો જાણેઅજાણે કરી રહ્યો હોય છે. વ્યક્તિગત વારસો તેમ જ સમૂહગત વારસો મૂકતા જવો એ મનુષ્યસ્વભાવ છે. આવો વારસો આપવા માટેના જે જે પ્રયત્નો થાય તેને આપણે એક પ્રકારની કેળ-

વણીની પદ્ધતિ જ કહી શકીએ. પ્રાથમિક દશામાં માણસે કે કોઈ એક ટોળાએ તેવા પ્રયત્નો પરાણે અનુકરણ કરાવીને કર્યા; આજે તેવું અનુકરણ શિક્ષણની કોઈ પદ્ધતિ દ્વારા શિષ્ટ રીતે કરાવાતું હશે. પરંતુ માણસજાતને વ્યક્તિગત કે સમષ્ટિગત સારાં તત્ત્વોનો વારસો મૂકવામાં આનંદ અને લાભ જણાયાં છે તેમાં શંકા નથી.

જેમ જેમ માણસ સંસ્કૃતિમાં અને સુધારામાં આગળ વધતો ગયો તેમ તેમ આવો વારસો આપવાની અંગત પરિચયની રીત મુશ્કેલ જણાવા લાગી. પહેલાં તો પિતા પોતાના પુત્ર સાથેના નિકટ પરિચય દ્વારા અને સમૂહ પોતાની વ્યક્તિઓ સાથેના નિકટ સહચાર દ્વારા રીતરિવાજો, હોશિયારી, અનિવાર્ય જ્ઞાનસંપત્તિ, પરંપરા વગેરેને વારસામાં આપતા જતા. પરંતુ દુનિયામાં સુધારાના વધવા સાથે આવો પરિચય દુર્લભ અને ઘણી વાર તો અશક્ય બની ગયો, છતાં સંસ્કૃતિનો વારસો આપવાની ઇચ્છા અને જરૂરિયાત તો ઊભાં જ રહ્યાં. આ વારસો ભાવી પેઢીને સમજાવવાનું અને આપવાનું કામ જે સંસ્થાના હાથમાં સોંપવામાં આવ્યું તેને આપણે કેળવણીની સંસ્થાઓ કહીએ છીએ. આ સંસ્થાઓ ઊભી કરવી અને સરસ રીતે ચલાવવી તે સમાજનો એક

અનિવાર્ય ધર્મ થઈ પડ્યો; અને એ રીતે કેળવણીની સંસ્થાઓ સમાજજીવનની એક આવશ્યકતા બનાવા લાગી. પ્રજાની શારીરિક, માનસિક તેમ જ આધ્યાત્મિક બાબતોનો સારામાં સારો વારસો ભાવી પ્રજાને સોંપવાનું કર્તવ્ય તેમને માથે આવી પડ્યું. ભૂતકાળની પ્રજાએ જે આદર્શો સેવ્યા હોય, જે મહત્ત્વાકાંક્ષાઓ બાંધી હોય, જીવનનાં જે ઉચ્ચતમ ધોરણોના મનોરથો ચણ્યા હોય, તે બધાને વર્તમાનના પ્રયત્ન દ્વારા ભવિષ્યમાં વધારે સફળ બનાવવાના વિચાર તેમ જ કર્મમાં ભાવી પ્રજાને તૈયાર કરવી એ કેળવણીની સંસ્થાનું પ્રમુખ કર્તવ્ય બન્યું. આ કર્તવ્યને પહોંચી વળવું એ સહેલું કામ નથી. એક બાજુથી દુનિયામાં સંસ્કૃતિ અને સુધારો અસાધારણ ઝડપે વધતાં જાય છે, અને બીજી બાજુ નવું જન્મેલું બાળક તો મનુષ્યજાતની પ્રાથમિક દશાના બાળક જેવું જ રહે છે. બાળક અને તેની પાસે પડેલી દુનિયા વચ્ચેનું અંતર આજે આમ ઘણું વધી ગયેલું છે. જે કામ કરવા માટે સૈકાઓ પહેલાંના બાળકને જેટલી શક્તિઓની જરૂર રહેતી તેના કરતાં અનેકગણી વધારે શક્તિઓની જરૂર આજના બાળકને રહેવાની છે. વળી તેની આસપાસની દુનિયા પણ એટલી બધી અટપટી અને વિવિધ-

જાતની છે કે તેને તે વિવિધતાને પારખવા માટે ને તે અટપટી દુનિયા સાથે ચાલવા માટે પોતાની શક્તિઓનો નવનવીન ઉપયોગ કરવાનું પણ રહેવાનું. આજે તો કલા વિકસી છે, વિજ્ઞાન વધ્યું છે, ધંધાઉદ્યોગો વધારે સંસ્કૃત થયા છે, જાતિની ભાવનાઓ પલટાતી જાય છે ને જ્ઞાનસાગર ઊંડો બનતો ગયો છે. આ સ્થિતિને પહોંચી વળવાની તાકાત બાળકમાં ઊભી કરવી તે આજની કેળવણીની સંસ્થાઓનું ભારે જવાબદારીવાળું કામ છે.

કેળવણીની આ ભારે જવાબદારી ઉપાડવી એ સમાજનું એક વિકટ કર્તવ્ય છે. એકલે શિક્ષણસંસ્થાઓથી આ કામ ન સરે તે સહેજે સમજી શકીએ તેવી વાત છે. શિક્ષણસંસ્થા તો એવી કેળવણી માટેનું એક અદનું સાધન માત્ર છે. છતાંયે આપણી શિક્ષણસંસ્થાઓએ પણ ઉપરની જાતની કેળવણી આપવાના પ્રયત્નો કરવા જ જોઈએ. નહિતર તેને આપણે સાધન પણ નહિ ગણી શકીએ. કેળવણી માટે તો બાળકે શિક્ષણસંસ્થાઓથી અતિરિક્ત બીજાં સ્થળોમાંથી ઘણા લેવી જોઈએ છીએ. આવાં સ્થળોમાં માબાપ સાથેનો સંબંધ, કુટુંબમાં રહેઠાણ, સમાજમાં ગતિ અને દેશપરદેશના વિવિધ સમાજો સાથેના સંપર્કને ગણાવી શકાય. પણ આ

જાતના સંબંધોમાં જેનાથી કેળવણી મળે તેવી પરિસ્થિતિ આજે આપણે જોઈએ છીએ ? નહિ જ. માબાપ અને બાળકોનો સંબંધ કેવો છે ? કુટુંબમાં વ્યક્તિનું સ્થાન શું છે ? સમાજમાં વ્યક્તિ ક્યાં ઊભી છે ? અને દેશપરદેશ સાથેનો પરિચય આપણે કેટલો સાધી શક્યા છીએ ? આ બધાનો જવાબ અત્યંત નિરાશા ઉપજાવે તેવો છે. કેવળ શારીરિક નિકટત્વ કશી જ કેળવણી આપી શકતું નથી. માબાપ અને બાળકો શરીરથી સાથે રહે છે ખરાં, પણ મનથી ક્યાં છે ? એક વ્યક્તિ કુટુંબમાં શરીરથી જીવે છે ખરી; પણ મન, બુદ્ધિ કે હૃદયથી તે કેટલી દૂર છે ? આ જ પ્રકારનો આપણો સમાજનો પરિચય છે. અને દેશપરદેશના નજીવા પરિચયમાં પણ આપણી આ જ સ્થિતિ છે. જ્યાં સુધી વ્યક્તિ સમાજના મનોરથો સમજે નહિ, જ્યાં સુધી વ્યક્તિ સમાજની લાગણીઓને પિછાને નહિ, જ્યાં સુધી વ્યક્તિ સમાજમાં બુદ્ધિથી અને હૃદયથી એકરૂપ થઈ જાય નહિ, ત્યાં સુધી વ્યક્તિ સમાજનું જીવતું અંગ બની શકે જ નહિ. અને આમ કૃત્રિમ કે સ્થૂળ પરિચય વ્યક્તિને કેળવણીનો કશો લાભ આપી શકે નહિ. એથી ઊલટું સમાજ પણ વ્યક્તિથી દૂર રહે તેટલું તેના સમાજપણામાં વિઘ્ન છે. એવો

સમાજ બહુ જ થોડા વખતમાં છિન્નભિન્ન થઈ જવાનો. અને તેથી સમાજધર્મ, સહકાર, સંસ્કૃતિ, સેવા વગેરે પ્રકારનાં કેળવણીનાં ઉત્તમોત્તમ પરિણામોનો લાભ વ્યક્તિ કે સમાજ ઉઠાવી શકે નહિ. આનો અર્થ એ થાય કે વ્યકિત એકલી અટૂલી પડી જઈ વ્યક્તિગત સ્વાર્થોમાં સડે, અને સમાજ છિન્નભિન્ન બની પ્રગતિ કરતો અટકે.

આજની આપણી શિક્ષણસંસ્થાઓએ કેળવણીને જીવનની એક જરૂરિયાત તરીકે આ પ્રમાણે પિછાનવી પડશે; અને પોતાના અભ્યાસક્રમો કે શિક્ષણની નીતિરીતિમાં તદનુસાર ફેરફાર કરવો પડશે. દુનિયાથી છૂટા પડી જઈ એકલા રહેવું અથવા તો કેવળ પુસ્તકોના જડ જ્ઞાનને વળગી રહેવું પાલવે તેમ નથી. આજે તો દુનિયા એટલી બધી આગળ વધી રહી છે કે શિક્ષણસંસ્થા પોતાના વિદ્યાર્થીને પોતાનામાં જ ગોંધી રાખશે તો તેની હયાતી જ નહિ રહે. આજની ઘડીએ આપણી શિક્ષણસંસ્થાઓનું શિક્ષણ એટલું બધું ધરેડમય બની ગયું છે કે જો આ પ્રમાણે જ ચાલ્યા કરશે તો શિક્ષણસંસ્થાઓને કેળવણીના એક સાધન તરીકે રહેવું બંધ કરવું પડશે તેવો ભય રહે છે.

જ્ઞાનભાર વિ૦ જ્ઞાન

જ્ઞાનભાર વિ૦ જ્ઞાન

પ્રાકૃત શબ્દપ્રયોગ વાપરીએ તો જેને 'ભણવું' કહીએ તે જ્ઞાનભાર અને 'ગણવું' કહીએ તે જ્ઞાન. આજકાલ લોકોમાં એક સામાન્ય સમજણ પ્રચલિત થયેલી છે કે આજની શાળા મહાશાળાઓમાં 'ભણેલા' લોકો 'ગણેલા' નથી હોતા. આનો અર્થ એ કે આજના ભણેલાઓ જ્ઞાનવાળા નથી હોતા પણ જ્ઞાનભાર વેંઢારનારા હોય છે.

આમ શા માટે?

જ્ઞાન શાળામાંથી જ મળી શકે તેવું સમાજ, શિક્ષકો અને ખુદ ભણનારાઓ પણ માને છે. એ પ્રથા ગમે ત્યાંથી મળી હોય પણ જ્ઞાન માટે ભણનારે શાળામાં જ જવું જોઈએ તેવી પ્રથા આજ સૈકાઓ થયાં ચાલી આવે છે. બીજી એક એવી પ્રથા પણ પડેલી છે કે જ્ઞાન મેળવવા માટે પુસ્તકોનો આશરો લેવો, અને પુસ્તકો સમજવા માટે શિક્ષકોના ખુલાસાઓનું શરણ શોધવું. આ બંને પ્રકારની પ્રથાઓનું પરિણામ એ આવ્યું છે કે ભણનાર જ્ઞાની નથી બનતો પણ જ્ઞાનભારવાહી બને છે. જ્યાં સુધી માબાપો એમ સમજતા જ રહ્યા કે

જ્ઞાની માટે કેવળ શાળાઓ જ આવશ્યક છે, જ્યાં સુધી શિક્ષકો એમ માન્યા જ કરશે કે જ્ઞાન મેળવનારે પોતાની પાસે આવ્યે જ છૂટકો છે, જ્યાં સુધી ભણનારા એવા ભ્રમમાં રહ્યા કરશે કે જ્ઞાન માટે પુસ્તકોનું શરણ જ સાચું છે, ત્યાં સુધી સમાજમાં જ્ઞાની ઉત્પન્ન થવાને બદલે જ્ઞાનભારવાળા જ ઉત્પન્ન થયા કરશે. આજનો સમાજ આવા ભણેલાઓથી ભરપૂર છે. આવા ભણેલાઓ જ્ઞાનભાર માથે રાખીને ફરનારા છે, નહિ કે જ્ઞાનને સઘરીને.

આનો કંઈ ઉપાય ખરો ?

હા. સમાજ, શિક્ષક અને ભણનાર ત્રણેય વર્ગની માન્યતાઓમાં ફેરફાર કરી નાખવો; અને બીજું જ્ઞાનની આજની પ્રચલિત વ્યાખ્યા બદલી નાખવી.

પુષ્કળ હકીકતોની માહિતીને આપણે આજે જ્ઞાન કહીએ છીએ. જે માણસે ઘણાંયે પુસ્તકો વાંચીને તેમાંથી ઘણી હકીકતો એકઠી કરી હોય, અને એ હકીકતોના જોર ઉપર ગુમાન રાખી ભારેખમ થઈને સમાજમાં વિચરતો હોય, પોતાની ઇચ્છામાં આવે તેમ તેના દામ લઈને હકીકતોને ઓકવાની કળા જાણતો હોય, તે માણસને આજે આપણે જ્ઞાની તરીકે ઓળખીએ છીએ.

સમજે છે, જે વિદ્યાર્થી શિક્ષકના કથનને અને પાઠયપુસ્તકને વેદવાક્ય સમજે છે, જે વિદ્યાર્થી શાળા બહારની કોઈ પણ અન્ય પ્રવૃત્તિને વિદ્યાનો દ્રોહ કર્યા બરાબર સમજે છે, જે વિદ્યાર્થી કેવળ શાળાને જ જ્ઞાનદાતા સમજે છે, તે વિદ્યાર્થીને આપણે સાચો અભ્યાસી અને વિદ્યાનો શોખીન ગણીએ છીએ.

આ રીતે આપણી આજની જ્ઞાનની વ્યાખ્યા ભ્રમમૂલક છે. આપણો સમાજ અંધ છે, આપણા શિક્ષકો અન્ત છે અને આપણો વિદ્યાર્થી અંધારામાં બાથોડિયાં ભરતો પરાધીન છે. આવી સ્થિતિ હોય ત્યાં સાચું જ્ઞાન અને સાચા જ્ઞાની સંભવે જ નહિ. આવી સ્થિતિમાં એકદમ ફેરફાર કરવો આવશ્યક છે.

જે વિદ્યા મનુષ્યના પોતાના વ્યક્તિગત તેમ જ સમૂહગત કોયડાઓનો ઉકેલ લાવી શકે, જે વિદ્યા વ્યક્તિનાં અને સમાજનાં અયોગ્ય બંધનોને કાપી નાખી શકે, અને જે વિદ્યા માણસના જીવનમાં સારાસાર વિવેકને પ્રવેશાવી શકે તે જ સાચી વિદ્યા છે. તે જ વિદ્યા વડે મળેલું જ્ઞાન યથાર્થ છે. ઉપરોક્ત વિદ્યાને પ્રાપ્ત કરવા મથનાર સાચો વિદ્યાર્થી છે, અને તેવી વિદ્યા વડે સમૃદ્ધ બનનાર સાચો જ્ઞાની છે. જે સમાજ જ્ઞાનના અર્થને

સહેજ પણ અવકાશ ન મળે તેવી રીતે થયેલી હોય છે. આપણી શિક્ષણની પદ્ધતિએ પારકાના અનુભવોને આગળ ધરનારી હોય છે. આપણી શાળાઓનું આખું વાતાવરણ પરાનુભવ ઉપર તૈયાર થયેલું અને પરાવલંબન પોષનારું હોય છે. આમાંથી આપણે જલદી છૂટી જવું જોઈએ. જો જ્ઞાનનો માર્ગ ઉઘાડો કરી આપવાનો આપણે દાવો કરતા હોઈએ તો આપણાં પાઠ્યપુસ્તકો કેવળ માર્ગદર્શક હોય—આપણી પદ્ધતિ એ માર્ગસૂચક હોય, અને આપણી આખી શાળાનું વાતાવરણ સ્વાનુભવપ્રેરક અને સ્વાનુભવપોષક હોય. જ્ઞાનગંગાના અભિધાનને લાયક બનવા માટે આપણી શાળાઓએ આટલા ફેરફારો તો તાત્કાલિક કરી નાખવા જોઈએ.

અને એવા સ્વાનુભવનું ક્ષેત્ર કંઈ એકલી શાળા જ નથી! એટલે કે કેળવણી શાળામાંથી જ મળે છે તે ભ્રમ આપણો ટાળવો જોઈશે. શાળામાં વિદ્યાર્થીને જે શિક્ષણ મળે છે તે તો તેની સમગ્ર કેળવણીના માર્ગોમાંનો એક માર્ગ છે. શાળાના શિક્ષણ મારફત જે જ્ઞાન સંપાદન કરવામાં આવે છે તેનાથી અનેકગણું વધારે અને અનેકગણું ઉપયોગી જ્ઞાન વિદ્યાર્થી શાળા બહારથી પણ લઈ શકે છે. એટલે કે શાળામાં ભણનારને સ્વાનુભવ

નથી. શાળામાં સ્વાનુભવને અવકાશ મળવાની વાત હો કે શાળા બહાર સ્વાનુભવના અવકાશની વાત હો, પણ સ્વાનુભવ માટે તેવો અનુભવ મેળવવા ઇચ્છનારે સ્વતંત્ર તો હોવું જ જોઈશેને? અભ્યાસીને સ્વતંત્ર-છૂટો ન મૂકીએ તો સ્વાનુભવ ક્યાંથી મેળવી કે કેળવી શકવાનો? એટલે સ્વાનુભવ માટે વિદ્યાર્થીને છૂટો તો મૂકવાનો જ. આવું સ્વાતંત્ર્ય શાળામાં હોય અને શાળા બહારની પ્રવૃત્તિઓમાં પણ હોય જ. એવા સ્વાતંત્ર્ય દ્વારા વિદ્યાર્થી સ્વાનુભવ લઈ શકે તેવો પ્રબંધ પણ શાળાએ કરી આપવો આવશ્યક છે. આનો અર્થ એ થાય છે કે વિદ્યાર્થીને શાળાની શિક્ષણપદ્ધતિઓમાંથી, શાળાની કૃત્રિમ ઘરેડમાંથી, શાળાના નકામા કાયદાકાનૂનોમાંથી, શાળાની પરીક્ષાઓ કે શિક્ષાઓમાંથી અને શાળાની કહેવાતી શિસ્તમાંથી સંપૂર્ણ મુક્તિ મળેલી હોવી જોઈએ. આવી મુક્તિ મેળવેલો અભ્યાસી જ સ્વાનુભવના પંથે પળી શકે છે. આવી મુક્તિ મેળવ્યા પછી જ સ્વાનુભવ મેળવવા માટે તે જે કંઈ પ્રવૃત્તિઓ આદરે તેમાંથી તેને સાચો અનુભવ મળી શકવાનો છે.

શાળાઓએ ભણનાર માટે શાળા પૂરતાં મુક્તિનાં આવાં દ્વાર ખુલ્લાં મૂક્યા પછી તેને

શાળાની દીવાલોમાંથી પણ મુક્તિ મેળવવામાં મદદ કરવી જોઈએ. વિદ્યાર્થી શાળામાં જે અભ્યાસ કરી રહ્યો હોય તેને સહજ બનાવવા માટે અથવા તો તેની પૂર્તિ માટે તેને પાઠ્યપુસ્તક અને શાળા છોડીને બહાર જવાની જરૂર જણાય તો તે તેમ કરવા છૂટો હોવો જોઈએ. ભણનારનાં ઇતિહાસ, ભૂગોળ કે સાહિત્યનાં ભણતર શાળામાં જ ગોંધાઈ ન રહેતાં બહાર વસતી અફાટ જનતા કે વિશાળ કુદરત સુધી પણ જઈ શકે તેટલું સ્વાતંત્ર્ય ભણનાર માટે અત્યંત આવશ્યક છે. આવું સ્વાતંત્ર્ય મળેલું હોય છે તેવો વિદ્યાર્થી સ્વાનુભવને માર્ગે જઈ શકે છે, તેના લાભો ઉઠાવી શકે છે અને તેને પરિણામે આવતી ઠોકરોને ઝીલી શકે તેટલી શક્તિ સંપાદન કરી શકે છે.

જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવા માટે સ્વાનુભવ અપેક્ષિત છે, અને સ્વાનુભવ માટે સ્વાતંત્ર્ય અનિવાર્ય થઈ પડે છે. આવા સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વાનુભવ દ્વારા જે જ્ઞાન સંપાદન કરવામાં આવે છે તે જ આખરે સાચું જ્ઞાન નીવડે છે. અને તેવા જ્ઞાનવાળો સાચો જ્ઞાની ગણી શકાય. આવું જ્ઞાન જેને મળ્યું હોય છે તેને સારાસાર વિવેક પણ સાંપડે છે, અને સારાસાર વિવેક જેની પાસે હોય તે પોતાના જ્ઞાનનો હમેશાં સદુપયોગ જ કરે છે.

જ્ઞાનભારવાળા જેને આપણે ગણીએ છીએ તેમાં એક ખામી એ હોય છે કે તે પોતાના જ્ઞાનનો ઉપયોગ સારાસાર વિવેકથી કરી નથી શકતો. જે જ્ઞાન યથાકાળે યથાર્થ સ્વરૂપમાં કામ નથી આવતું તેને આપણે જ્ઞાન નહિ કહીએ; અને તે ધરાવનાર માણસને આપણે જ્ઞાની નહિ પણ જ્ઞાનભારવાળો કહીશું. જે જ્ઞાન સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વાનુભવ દ્વારા પ્રાપ્ત કરવામાં આવે છે, તેનો ઉપયોગ કરતાં પણ તે જ્ઞાન મેળવનારને આવડી જાય છે. માટે જ તેને આપણે જ્ઞાનવાળો કહીએ છીએ.

જ્ઞાનભારવાળા માણસો તૈયાર કરવાને બદલે સાચા જ્ઞાની માણસો તૈયાર થાય તેમ જો આપણે ઇચ્છતા હોઈએ તો આપણી શિક્ષણસંસ્થાઓમાં વ્યક્તિસ્વાતંત્ર્યને પૂરતો અવકાશ આપીએ; સ્વાનુભવના માર્ગને સરળ બનાવી દઈએ; અને સારાસાર વિવેકબુદ્ધિ ખીલે તેવી દરેક પ્રકારની અનુકૂળતાઓ ભણનારને પૂરી પાડીએ.

માધ્યમિક શાળામાં
કયા કયા વિષયો શીખવવા?

માધ્યમિક શાળામાં
કયા કયા વિષયો શીખવવા ?

જ્યારથી આપણે ત્યાં પાશ્ચાત્ય કેળવણીની પ્રથા દાખલ થઈ ત્યારથી કેળવણીના વિભાગો પડ્યા છે. આપણા દેશની કેળવણી ઉપર પશ્ચિમની અસર ન હતી ત્યારે આપણી પ્રથા જુદી જ હતી. બાળકની કેળવણી, કુમારની કેળવણી અને તરુણની કેળવણી જેવા કૃત્રિમ વિભાગો આપણે ત્યાં ન હતા.

કેળવણીકારો આવા વિભાગો પોતાના લક્ષમાં રાખીને કેળવણીની પ્રથા ગોઠવે તેવું તો હતું જ. પરંતુ મનુષ્યજીવનને સળંગસૂત્ર ભાવથી ઓળખવાની પ્રથા આપણે ત્યાંની વિચારસરણીમાં ઘર કરી બેઠેલી હોવાથી વિદ્યાર્થિજીવનના કૃત્રિમ કટકા ન પડે તેવી સમજણ પરંપરાગત ચાલી આવતી; અને કેળવણીનું કાર્ય એ જીવનનું કાર્ય છે એવી માન્યતા હોવાથી તેના કટકા ન જ સંભવે તે સ્વાભાવિક થઈ પડ્યું હતું. આપણા દેશની પ્રાચીન કેળવણીની પ્રથા તરફ નજર નાખતાં ક્યાંયે પ્રાથમિક, માધ્યમિક ને ઉચ્ચ જેવા સ્પષ્ટ વિભાગો નજર આવતા નથી. આથી જ માધ્યમિક કેળ-

વણીમાં કયા વિષયો ને પ્રાથમિક કેળવણીમાં કયા વિષયો એવા પ્રશ્નોને ઓછો અવકાશ રહેતો. મનુષ્યજીવનના વિકાસને જેટલા જેટલા જરૂરી વિષયો તે બધા યથાકાળે તેને મળે તેવી રીતે કેળવણીની પ્રથામાં તેમને ગૂંથી દેવામાં આવતા, અને તેના નિર્ણય પાછળ માબાપ, શિક્ષક તેમ જ ઘણી વખત તો વિદ્યાર્થી પણ રહેતા.

આપણી કેળવણી ઉપર પશ્ચિમની અસર પડતાંની સાથે જ જીવનમાં કૃત્રિમતા દાખલ થઈ, અને સાથે સાથે કેળવણીમાં પણ તે પેઠી. એ કૃત્રિમતાના બળે જ કેળવણીની વિભાગીય પ્રથા પણ શરૂ થઈ. અલબત્ત આજે હવે એ વિભાગોની પાછળ કેટલીએક શિક્ષણશાસ્ત્રની તેમ જ માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિ દાખલ થઈ છે ખરી, પરંતુ જ્યાં મૂળે તત્ત્વમાં જ ફેર થયો ન હોય ત્યાં તત્ત્વ પછીથી આવવાની દૃષ્ટિ મૂકવાથી લાભ થવાનો સંભવ નથી. આ દૃષ્ટિબિંદુથી વિચાર કરીએ તો તો આજે જેને માધ્યમિક કેળવણી કહે છે તે કેળવણી લેનારની ઉંમર, શક્તિ અને જરૂરિયાત પ્રમાણે તેની કેળવણીનો નિરધાર થવો જોઈએ, અને એ ત્રણે તત્ત્વો ઉપર શીખવવાના વિષયને સ્થાન મળવું જોઈએ.

આજે જે પ્રકારના વિદ્યાર્થીઓ માધ્યમિક

શાળામાં અભ્યાસ કરતાં જણાય છે, તેમની વય અને શક્તિનો વિચાર કરતાં તથા તેમની જરૂરિયાતોને સમાજની સાથે બંધબેસતી કરવાનો વિચાર કરતાં તેમને કયા કયા વિષયો શીખવવા જોઈએ તેનો વિચાર હવે આવશ્યક બને છે. આપણે જોયું તો ખરું કે કેળવણી દ્વારા જીવનના કટકા પડવા નહિ જોઈએ. બાળકને બાળપણથી જે કેળવણી મળવાની શરૂઆત થાય તે કેળવણી એ રીતે સળંગસૂત્ર જ રહે અને જીવન આખાને સ્પર્શે તે અતિ મહત્ત્વનું છે. બાળકને બાળવયમાં પોતાની શક્તિઓના વિકાસ માટે તે જે જાતનાં સાધનો માગી રહ્યું હોય તે સાધનોના પ્રકારમાં તેની ઉમર મોટી થતાં ભલે ફેરફાર થાય, પરંતુ તત્ત્વદૃષ્ટિથી તો સાધનો એનાં એ જ રહેવાં જોઈએ. ઉદાહરણ તરીકે બાળક પોતાની લાગણીઓનું પ્રદર્શન સ્વયંસ્ફૂર્તિથી ચિત્ર દ્વારા કરતું માલૂમ પડે તો તેની લાગણીઓના પ્રદર્શન માટે મોટી ઉમરે પણ તેને એ જ સાધનો ઉપયોગી રહે, તેવો પ્રબંધ તેની તમામ વયની કેળવણીનો વિચાર કરનારાઓએ કરવો જોઈએ.

નાનું બાળક પોતાની જાતનો વિકાસ અનેક રીતે કરી રહ્યું હોય છે. એ વિકાસનું પ્રમાણ ભલે વધે કે ઘટે, પરંતુ એ મૂળે એક જ હોય-

આ ઉપરાંત જેમ જેમ બાળકની દૃષ્ટિઓ વિકાસ પામતી જાય તેમ તેમ તે અવનવી શક્તિઓનું પ્રદર્શન કરાવે છે. એ શક્તિઓ પણ સંપૂર્ણપણે વિકસે અને વ્યક્તિ તથા સમાજના હિત માટે ઉપયોગી બને તેટલા પૂરતો વિકાસ અને સાધનો તેને મળવાં જોઈએ.

આનો અર્થ એ થાય કે બાળક મોટી ઉંમરનું થાય ત્યારે તેની વિધવિધ શક્તિઓના વિકાસ માટે તેની કેળવણીમાં નવા નવા વિષયો ઉમેરાતા જવા જોઈએ.

જરૂરિયાતોનો વિચાર કરતાં આપણી પાસે વિદ્યાર્થી વ્યક્તિ તરીકે અને સમષ્ટિના એક અંગ તરીકે ઊભો રહેલો દેખાય છે. એટલે તેની કેળવણીના પ્રબંધમાં તેના વિકાસને અડચણ ન આવે તેવા સામાજિક વિષયોનો પણ સમાવેશ કરવો ઘટે છે. ઉદાહરણ તરીકે વ્યક્તિ તરીકે ભણનાર વિદ્યાર્થીને દેશપરદેશના ઇતિહાસની જરૂર ન હોય તોપણ સમાજના એક અંગ તરીકે જીવવાની તેને જરૂરિયાત હોવાથી એવા ઇતિહાસનો અભ્યાસ તેને આવશ્યક થઈ પડે છે. વ્યક્તિ જન્મે છે ત્યારથી જ સમાજના એક અંગ તરીકે જીવવા તે બંધાયેલ છે. આથી સામાજિક સહકારને માટે જેટલાં તત્ત્વો આવશ્યક હોય તેટલાં વ્યક્તિની કેળવણીમાં જરૂ-

રનું હોય છે. એટલે માધ્યમિક શાળામાં ભણતા વિદ્યાર્થી માટે તેની ઉમર, શક્તિ અને જરૂરિયાત પૂરતા કયા કયા વિષયો જોઈએ તેનો નિર્ધાર ઉપર ઘડેલી વિચારણાને આધારે થવો ઘટે.

હવે માધ્યમિક શાળામાં શીખવાતા વિષયો ઉપર નજર નાખીએ તો આપણને દેખાય છે કે એ વિષયનું શિક્ષણ ઉપર દર્શાવેલી વિચારણા પ્રમાણે સહેજ પણ ચાલતું હોતું નથી. સામાન્ય રીતે પ્રાથમિક શાળામાં પણ બાળકનાં વય, શક્તિ અને જરૂરિયાતની માનસશાસ્ત્રે નક્કી કરેલી દૃષ્ટિ રાખવામાં આવતી નથી, તો પછી માધ્યમિક શાળાનું તો પૂછવું જ શું! પ્રાથમિક શાળામાં લેખન, વાચન, ગણિત અને થોડાં ઇતિહાસ-ભૂગોળ એટલું શીખવવામાં આવે છે. આ વિચાર જરા લંબાવીએ તો માધ્યમિક શાળામાં એકાદ બે ભાષા કે થોડું વિજ્ઞાન ઉમેરીએ એટલે આજની માધ્યમિક શાળાના વિષયો બની ગયા.

નથી પ્રાથમિક શાળામાં શીખવાતા વિષયો માટે કોઈ શાસ્ત્રીય દૃષ્ટિ રખાતી કે નથી માધ્યમિક શાળા માટે રખાતી. પરિણામ એ આવ્યું છે કે આજની કેળવણી વંધ્યા નીવડી છે.

વળી આજની કેળવણીની પાછળ સાચી દૃષ્ટિ નહિ હોવાથી તે નુકસાનકારક પણ નીકળી

છે. એટલે આજે તો માધ્યમિક શાળામાં જે શિક્ષણ આપવામાં આવે છે તે શિક્ષણ ખરી રીતે કહીએ તો ભણનારની શક્તિને ઘસવી નાખનારું હોય છે. આ સત્યની પ્રતીતિ સૌને થયેલી છે, તેથી દૃષ્ટાંતોની જરૂર નથી.

હવે માધ્યમિક શાળામાં કયા વિષયો શીખવવા જોઈએ તેનો વિચાર કરીએ.

આજે સામાન્ય રીતે ગણિત, ઇતિહાસ, ભૂગોળ, અંગ્રેજી, ગુજરાતી અને સંસ્કૃત એટલા બુદ્ધિના વિષયો શીખવાય છે; માધ્યમિક શાળાનાં ઉપરનાં ધોરણોમાં વિજ્ઞાનને થોડું સ્થાન આપવામાં આવે છે; કોઈ કોઈ ઠેકાણે ચિત્રકળાનું પ્રાથમિક જ્ઞાન આપવાની સગવડતા થવા લાગી છે. આ આપણી માધ્યમિક શાળામાં શીખવાતા વિષયો.

એ વિષયોને શીખવવાનો ઉદ્દેશ શીખનારની બુદ્ધિને જરા તેજ બનાવવી એ હોય છે. અને તેના પરિણામનું માપ વિદ્યાર્થીઓના પાસ-નાપાસ ઉપર આંકવાનું રહે છે.

આ સ્થિતિ અત્યંત શોચનીય ગણાય. માધ્યમિક શાળામાં અભ્યાસ કરતો વિદ્યાર્થી સાધારણ રીતે અગિયારથી સત્તર વરસ સુધીનો હોય છે તેમ લેખીએ, તો આજે શીખવાતા વિષયો વિદ્યાર્થીના વ્યક્તિત્વને અવગણનાર અને અપમાન કર-

નાર કરી શકાય.

વિદ્યાર્થી તરુણાવસ્થાના આંગણામાં ઊભો હોય–પ્રવેશ કરી ચૂક્યો હોય ત્યારે તે માત્ર બુદ્ધિને જ પોષનારું કોઈ જડ પૂતળું છે તેમ માની તેના શિક્ષણનો પ્રબંધ કરવો એ તેનું અપમાન નથી શું?

માધ્યમિક શાળાના વિદ્યાર્થીને બુદ્ધિના પોષક વિષયો ઉપરાંત બીજી ઘણી જરૂરિયાત રહે છે. માધ્યમિક શાળાના વિદ્યાર્થીને પોતાનું મગજ જ એકલું વાપરવાનું નથી હોતું; તેના સ્વતંત્ર વિકાસને પોષક એવા વિવિધ પ્રકારના શિક્ષણની તેને જરૂર છે. તેને પોતાના હાથપગ કુશળતાથી વાપરતાં શીખવું છે; તેને પોતાની બુદ્ધિને ગ્રહણા-ત્મક રીતે સર્વગ્રાહી બનાવવી છે; તેને પોતાના ઉત્તમોત્તમ ભાવોને પોષવા છે; તેને પોતાના અંતરાત્માને પિછાનવો છે, અને પોતાના પર જોઈતો કાબૂ મેળવવો છે. આ બધી માધ્યમિક શાળામાં ભણતા વિદ્યાર્થીની સાચી જરૂરિયાતો છે. આ જરૂરિયાતોને પોષવા માટે જે જાતની કેળવણીની અપેક્ષા રહે તે જાતની કેળવણીનો પ્રબંધ કરવો તે દરેક માધ્યમિક શાળાનું કર્તવ્ય બને છે.

આજે માધ્યમિક શાળામાં જે વિષયો શીખવાય છે તે પણ રહે તો ખરા જ, કારણ કે તે

વિષયો મારફત વિદ્યાર્થીઓની બુદ્ધિ વિકસી શકે તેમ છે. પરંતુ શિક્ષણપદ્ધતિમાં જબરો ફેરફાર થઈ જવો જોઈએ. એટલે કે એ વિષયોનું શિક્ષણ માનસશાસ્ત્રે નક્કી કરેલા નિયમો પર રચાયેલી પદ્ધતિથી અપાવું જોઈએ.

એટલું સ્વીકાર્યા પછી પણ માધ્યમિક શાળામાં બીજા ઘણા વિષયોની અપેક્ષા રહે છે. વિદ્યાર્થીના હાથપગ કૌશલ્ય મેળવે એ માટે જુદી જુદી જાતના હાથકારીગરીના વિષયો માધ્યમિક શાળાના ક્રમમાં હોવા જોઈએ.

આવા વિષયોમાં ઉદ્યોગોને ઘણું અગ્રસ્થાન આપી શકાય. વિદ્યાર્થીની બુદ્ધિ સાચા અર્થમાં જ્ઞાનના ભંડાર સમી બની રહે એ માટે બુદ્ધિના વિષયો પાઠ્યપુસ્તકોમાં પુરાઈ રહેલા ન રહેવા જોઈએ. વિદ્યાર્થીનું હૃદય ભાવવાહી કરી શકાએ માટે ચિત્ર-સંગીત ઈત્યાદિ કલાઓ આજે શીખવાય છે તે રીતે નહિ પણ વધારે સંગીન રીતે શીખવવી જોઈએ. કળાના વિષયોને આજે માધ્યમિક શાળામાં ગૌણ સ્થાન છે તેને બદલે મુખ્ય સ્થાન મળી જવું જોઈએ. ટૂંકમાં ઉપર કહેવાઈ ગયું તે દૃષ્ટિને ધ્યાનમાં રાખીને માધ્યમિક શાળાના અભ્યાસક્રમમાં વિષયોની ગોઠવણ થવાની જરૂર રહે છે.

અહીં એક શંકા ઊભી થવાનો સંભવ છે. માધ્યમિક શાળાના અભ્યાસક્રમમાં આટલા બધા વિષયો મૂકવામાં આવે તો વિદ્યાર્થી તે કેવી રીતે શીખી શકવાનો છે ? શંકા વાજબી છે પરંતુ કહેવાનો આશય એવો નથી કે તમામ વિષયો દરેક વિદ્યાર્થીએ શીખવા જ જોઈએ. આપણે આજે સમજી શક્યા છીએ કે દરેક વિદ્યાર્થી સ્વભાવે અને શક્તિએ બીજા વિદ્યાર્થીથી જુદો જ હોય છે. એટલે એક વિદ્યાર્થી પોતાના અભ્યાસમાં બુદ્ધિના વિષયોને પ્રાધાન્ય આપતો હોય તો બીજો વિદ્યાર્થી ઉદ્યોગના વિષયોને પ્રાધાન્ય આપતો હોય છે.

પોતાના માનસિક વલણ પ્રમાણે પોતાનો અભ્યાસ વિદ્યાર્થી ચલાવી શકે તેવા તમામ વિષયોનો માધ્યમિક શાળાએ પ્રબંધ રાખવો જોઈએ; અને પછી વિદ્યાર્થીનું સૂક્ષ્મ અવલોકન કરી તેના માનસને અનુકૂળ તેવા વિષયો તરફ તેને દોરવામાં શાળાએ મદદ કરવી જોઈએ. અલબત્ત આપણે ઉપર કહી ગયા તેમ તેનો વિકાસ સર્વતોમુખી થાય તે માટે અભ્યાસ કરવાના તમામ વિષયોનું સંયોગીકરણ આવશ્યક બને છે. ગૌણ કે પ્રધાનપણે ગમે તે વિષયો રહે તોપણ વિદ્યાર્થીની વ્યક્તિ તરીકેની તેમ જ સમાજના એક

અંગ તરીકેની જરૂરિયાતો પૂરી પાડી શકે તેવી કેળવણી કરવામાં વિદ્યાર્થીને શાળાએ સહાય કરવાની તો રહે જ.

શાળા એકલી જ વિદ્યાર્થીની કેળવણી માટે જવાબદાર નથી અને ન હોવી જોઈએ. એટલે માબાપોએ પણ શાળા સાથે સહકાર આપવાનું રહે છે તે વાત લક્ષમાં રાખવી. હૃદયમાં ઉન્નત ભાવો પોષવા માટે તેમ જ અંતરાત્માને જાગૃત રાખવા માટે જે પ્રકારની કેળવણીની જરૂર છે, તે કેળવણી શાળાની ચાર દીવાલો વચ્ચે શીખવાતા વિષયોથી જ મળી શકવાની નથી. તેવા પ્રકારની કેળવણી માટે વિદ્યાર્થીને અફાટ કુદરત અને અખૂટ માનવતાનો ગાઢ પરિચય સેવવાનો રહે છે.

તેવી કેળવણીનાં બીજ બુદ્ધિની મદદથી ભલે રોપાય; પરંતુ તેનાં વૃક્ષ કરવા માટે તો તેણે શાળામાંથી બહાર જવું જ જોઈએ.

શું ખૂટે છે?

શું ખૂટે છે?

પોતાની ભૂલો પારખી તેને સુધારવાના પ્રયત્નો કરનાર પ્રગતિને પંથે છે; પોતાનામાં શું ખૂટે છે તે માપી લઈ ખોટને દૂર કરવા મથનાર સુધારણાને માર્ગે છે. જરૂરી કામ પ્રસંગે પોતાની સંસ્થામાંથી થોડાએક વખતને માટે લેખકને બહાર ગામ ફરવાનું બન્યું. મુસાફરી દરમિયાન બની શકે તેટલી કેળવણીની સુંદર સંસ્થાઓ જોઈ, તેમાંથી યથાશક્તિ લાભ ઉઠાવવાનો અને તેવી બધી સંસ્થાઓ સાથે સહકાર વધારવાનો પ્રયત્ન કરવાના ઇરાદાથી થોડીએક સુંદર સુંદર કેળવણીની સંસ્થાઓનો પરિચય લીધો. એ પરિચયને પરિણામે આપણામાં શું શું ખૂટે છે તેનું યથાર્થ ભાન થયું. લેખકની પોતાની સંસ્થાની કેળવણીની સ્થિતિ પણ વધારે સ્પષ્ટ થઈ. સ્વધર્મ તો એમ કહે છે કે સુંદર વસ્તુ સાથે જેટલું જેટલું અસુંદર હોય તેને કાપી નાખી, તેને સ્થાને બીજાં બંધબેસતાં સૌંદર્યો ધરી દેવામાં જ કલ્યાણ છે. સ્વધર્મને સમજનાર માટે મિત્રધર્મ પણ એ જ બને છે. કેળવણીની ધુરંધર સંસ્થાઓના અલ્પ છતાં પ્રાણ-

હાથી પરિચયને લીધે આપણામાં જે જે ખૂટે છે તે સહજ રીતે જ સ્ફૂર્યું અને તેને ટપકાવી લેવાની ઇચ્છા થઈ. આવી ઇચ્છાનું સ્થૂળ પરિણામ તે આ લેખ.

આ લેખમાં શિક્ષણની સૂક્ષ્મ વિગતોનો વિચાર કરવાનો ઇરાદો નથી. કેળવણીની ઇમારતના ચણતરમાં જે મોટી મોટી વસ્તુઓ અત્યંત આવશ્યક છે, અને જેના વિના ઇમારત દીર્ઘાયુષી બનવાની નથી, તેનો જ માત્ર અહીં ઉલ્લેખ કરીશ.

બાળકેળવણી

બાળકેળવણીની કલ્પના હજી ખૂબ જ વિચિત્ર છે. બાળકેળવણીમાં સ્વાતંત્ર્યવાદ અને સ્વયંસ્ફૂર્તિવાદ પ્રવેશ્યા ત્યારથી તે ક્ષેત્રમાં કામ કરનારાં ભાઈબહેનો તે વાદોથી મુગ્ધ થઈ ગયાં છે, પરંતુ તે વાદોનો યથાર્થ ખ્યાલ લેવા જેટલી તસ્દી બહુ જ ઓછાં લે છે. પરિણામે સ્વાતંત્ર્ય એટલે અનવસ્થા તેવો ખ્યાલ આજની મોટા ભાગની બાળકેળવણીની સંસ્થા જોવાથી આવે છે. બાળક ગમે ત્યાં આથડતું હોય, બાળક ગમે તેવાં તોફાનમસ્તી કરતું હોય, બાળક પ્રવૃત્તિના અભાવે સડતું હોય, તે બધાને સ્વાતંત્ર્યનું પરિણામ ગણવામાં આવે! અને સ્વયંસ્ફૂર્તિ એટલે તો જાણે કે ગંદકી

પ્રયોગો કરીને તેમણે સ્વતંત્ર શિક્ષણની આ પદ્ધતિનું નિર્માણ કરેલું. ફ્રોબેલની બક્ષિશો આજે પણ જાણીતી છે અને તેનો વાપર પ્રચલિત છે. પરંતુ ડૉ. મોન્ટીસોરીએ બાળકેળવણીના ક્ષેત્રમાં જે પ્રયોગો કર્યા તે બાલમાનસના તેથીયે ઊંડા અભ્યાસ ઉપર રચાયેલા હતા અને છે. તેમના તેવા અભ્યાસે તો બાળકેળવણીના આખા વિચારમાં ભારે ક્રાંતિ કરી મૂકી છે. બાળક ક્યારથી કેળવણી લેતું શરૂ થાય છે, તે કેવી કેવી રીતે કેળવણી મેળવે છે, તેને કયા કયા અંતરાયો નડે છે, તે બધા અંતરાયોને દૂર કરવામાં ન આવે તો તેના વિકાસમાં કેટલી ક્ષતિ રહી જાય છે, વગેરે બાબતોનો ઊંડો અભ્યાસ તેમણે કર્યો અને તેના પરિણામે એ પદ્ધતિનું નિર્માણ થયું. આથી કરીને તેમની પદ્ધતિનાં સાધનો કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિનાં સાધનોથી જુદા જ પ્રકારનાં અને જુદાં જ હેતુ સિદ્ધ કરનારાં નીવડ્યાં છે. આ વાત હજી બાળકેળવણીની દુનિયામાં જોઈએ તેટલી સ્પષ્ટ નથી થઈ. હજી પણ મોન્ટીસોરી શાળાને નામે ચાલતી શાળાઓમાં ફ્રોબેલની બક્ષિશોનો ઉપયોગ થાય છે અને તે મોન્ટીસોરી સાધનોના નામે. કિન્ડરગાર્ટનની બક્ષિશો છેક જ નિરુપયોગી છે તેમ નથી; તેના યથાર્થ ઉપયોગથી બાળકને જરૂર

લાભ પણ થાય છે. પરંતુ તે મોન્ટીસોરી સાધનો નથી જ, અને તેના ઉપયોગ વડે જે પ્રકારનો વિકાસ મોન્ટીસોરી સાધનોના સુયોગ્ય વપરાશથી થઈ શકે છે તે પ્રકારનો વિકાસ નથી થઈ શકતો, એ વાત વધારે સ્પષ્ટ થવી જરૂરની છે. વળી પ્રયોગના ક્ષેત્રોમાં જે જાતની શાસ્ત્રીયતાને ચુસ્તપણે વળગી રહેવાની જરૂર છે, તે જરૂર ઉપર પણ આજે યોગ્ય ભાર મૂકવા જેવી સ્થિતિ જણાય છે. મોન્ટીસોરીના નામે ચાલતી શાળાઓમાં મોન્ટીસોરી સાધનો જ વપરાય અને મોન્ટીસોરીના નિયમો પ્રમાણે જ તેમનો ઉપયોગ થાય અને તેનાં પરિણામો નોંધાય, એ અત્યંત ઇચ્છવા જેવું છે. મોન્ટીસોરી શાળામાં બીજી પદ્ધતિનાં સાધનોનો અભાવ એ અન્ય પદ્ધતિનો કોઈ પણ પ્રકારનો વિરોધસૂચક નથી હોતો, પરંતુ મોન્ટીસોરી પદ્ધતિની શાસ્ત્રીયતાનો સૂચક હોય છે. કોઈ પણ શાસ્ત્રીય પદ્ધતિને ચુસ્તપણે વળગી રહેવું એટલે બીજી કોઈ પદ્ધતિ સામે સુગ છે અથવા તો તિરસ્કાર છે તેવો અર્થ લેવાય જ નહિ. ઊલટું પ્રયોગકારની વૈજ્ઞાનિક દૃષ્ટિને શોભે તેવી ખુમારી તેમાં રહેલી હોય છે. આવી ખુમારી વિના કોઈ પણ પ્રયોગ સફળ નથી થઈ શકતો, અને કશું પણ પરિણામ નથી લાવી શકતો. મોન્ટીસોરી

પદ્ધતિના હિમાયતીઓની આજે એ પણ ફરજ છે કે ઉપરની વાત સ્પષ્ટ કરે; અને જ્યાં જ્યાં મોન્ટીસોરી શાળાઓ હોય ત્યાં ત્યાં તે શાળાઓને શુદ્ધ મોન્ટીસોરી તત્ત્વો ઉપર જ ચલાવવાનો આગ્રહ ઊભો કરે.

કોઈ પણ નવીન વિષયમાં બને છે તેમ જ મોન્ટીસોરીની બાબતમાં પણ એવું બનવા પામ્યું છે કે તે પદ્ધતિની તાલીમ પામેલા શિક્ષકો આજે પોતાની બજારુ કિંમત અંકાવા બેઠા છે. એક નવીન શાસ્ત્ર હાથમાં આવ્યું માટે ચાલો તેને વટાવી ખાઈએ, એ વિચાર અત્યંત હીન છે–ખાસ કરીને કેળવણીના પ્રદેશમાં. મોન્ટીસોરી પદ્ધતિનો જ્ઞાતા શિક્ષક તો જેમ જેમ વધારે ત્યાગી અને નમ્ર બનતો જાય તેમ તેમ જ તેની શોભા છે. કેળવણી જેવા પવિત્ર કાર્યમાં વેચાણના ઓછા વધારે ભાવોને કે તુંડમિજાજીને જરા પણ અવકાશ ન જ શોભે. આ બધું આજે ઉદ્દામપણે ચાલી રહ્યું છે તેમ કહેવાનો આશય નથી; પરંતુ તેવાં ચિહ્નો જણાવા લાગ્યાં છે, અને આપણે સવેળા ચેતવું જોઈએ એટલું તો ચોક્કસ.

આપણા કેળવણીના ક્ષેત્રમાંની એક ત્રુટી તો આપણે તુરત જ દૂર કરવી જોઈએ. ગુજરાત બહાર વસનાર ગુજરાતીઓની સંખ્યા ઘણી મોટી

છે અને હજી પણ વધતી જાય છે. ગુજરાતના વેપારી અને સાહસિક સ્વભાવને લીધે ગુજરાતીઓ દુનિયાના અને ખાસ કરીને હિંદુસ્તાનના તેા ખૂણે-ખૂણામાં પેાતાનેા વસવાટ વધારતા જાય છે. આવે સ્થળે ગુજરાતીઓ પેાતાનાં થાણાંઓ દિન પ્રતિદિન વધારે ને વધારે દૃઢ કરતા જાય છે. આવાં થાણાંઓમાં વસતા ગુજરાતીઓનાં બાળકોની કેળવણીનેા પ્રશ્ન વધારે ઉદાર અને વ્યાપક દૃષ્ટિથી વિચારવાની અગત્ય ઊભી થઈ છે. આપણાં જ બાળકેા યેાગ્ય કેળવણીના અભાવે સડે અને કાટ ખાય અથવા તેા ખેાટી અને ખરાબ કેળવણી મેળવે તે આપણા માટે નીચું જોવરાવનારું ગણાય. મુંબઈ, કલકત્તા, રંગુન, મદ્રાસ, દિલ્હી વગેરે મેાટાં શહેરેામાં વસતા ગુજરાતીઓનાં બાળકોની સ્થિતિ આજે આવી છે. તેવાં બાળકોની કેળવણી માટે કેાઈ પણ પ્રકારનેા સુયેાગ્ય પ્રબંધ નથી હેાતેા. પછી તેા માબાપેા કાં તેા ગમે તેવી શાળામાં પેાતાનાં બાળકોને મેાકલી દે છે, અથવા તેા શક્તિ અનુસાર એકાદ શિક્ષકને પેાતાને ઘેર રાખી લે છે. હાલમાં મેાન્ટીસેારી પદ્ધતિમાં તાલીમ પામેલા શિક્ષકેા થેાડા થેાડા મળવા લાગ્યા છે, તેા કેાઈ પહેાંચતાં માબાપ તેવા શિક્ષકને પણ રેાકી લે છે. આ બધાયમાં બાળકોની કેળવણીનેા સાચેા ઉકેલ

થતો જ નથી. સામાન્ય શાળાઓનું શિક્ષણ કેવું હોય છે તે આપણે જાણીએ છીએ; ઘેર રહીને શિક્ષક તરીકે કામ કરનાર માણસ કેળવણીનાં મૂળભૂત તત્ત્વોથી અનભિજ્ઞ હોય એમ બનવું અશક્ય નથી. તેથી તેમાં બાળકોને ઘણી વખત લાભ કરતાં હાનિ વધારે થાય છે; અને મોન્ટીસોરી શિક્ષક બજારુ બની ગયો હોય તો તો માબાપને માટે એ ત્રાસ રૂપ થઈ પડે છે. આ પરિસ્થિતિનો વિચાર કરવાનું કામ પણ ગુજરાતના કેળવણીકારોનું જ છે. આપણી જુદી જુદી અનેક વસાહતોનાં બાળકો સાચી કેળવણી મેળવે તેવી કોઈ વ્યાપક યોજના તૈયાર થવી ઘટે છે.

માધ્યમિક કેળવણી

માધ્યમિક કેળવણીની દશા બાળકેળવણીની દશા કરતાં વધારે વિષમ છે તેમ કહીએ તો ખોટું નથી. બાળકેળવણીમાં પ્રવેશ કરનારે થોડી ઘણી પણ અમુક પ્રકારની લાયકાત મેળવવી જ જોઈએ તેવો ખ્યાલ છે જ. કંઈ નહિ તો થોડુંએક શિક્ષણના શાસ્ત્ર અને કલાનું જ્ઞાન તેણે મેળવવું જ જોઈએ; તે વિના તેના માટે ક્ષેત્રમાં પ્રવેશ કરવો અથવા તો પ્રગતિ કરવી અઘરી થઈ પડે છે. માધ્યમિક કેળવણીના ક્ષેત્રમાં આવું નથી. માધ્યમિક

શાળાઓમાં આજે તો અંગ્રેજી ભણેલા માણસોને જ અવકાશ હોય છે તેથી મૅટ્રિક પાસ થયેલ, અથવા તો કૉલેજમાં બેત્રણ વરસો ભણેલ અથવા તો કોઈ ગ્રેજ્યુએટ થયેલ માણસ બીજી કશી પણ તાલીમ કે તૈયારી વિના તેમાં પ્રવેશ મેળવી શકે છે. નહિ ઇચ્છવા જેવી સ્થિતિ તો એ છે કે આવા શિક્ષકને એવો ખ્યાલ સરખો પણ આવતો નથી કે શિક્ષક બનવા માટે તો હજી તેણે ઘણું ઘણું કરવાનું બાકી રહે છે! માધ્યમિક શાળામાંથી હજી પણ તેવા શિક્ષકો આપણને હાથ લાગે ખરા કે જેમને શિક્ષણના શાસ્ત્રનો કે તેની કળાનો કશો જ અભ્યાસ ન હોય. આ એક અત્યંત શોક-જનક દશા કહી શકાય. માધ્યમિક શાળામાં અભ્યાસ કરતો વિદ્યાર્થી એ તો એવું અટપટું વિષય બની ગયો હોય છે કે તેની સાથે કામ કરનાર શિક્ષકે તો ઘણી લાયકાત મેળવી હોવી જોઈએ. આમ થવાને બદલે આ ક્ષેત્રમાં જ તેનો અભાવ દેખાય છે. આપણે ત્યાં એક એવો નિયમ બની જવાની જરૂર છે કે શિક્ષણશાસ્ત્રનો જરૂરી જેટલો અભ્યાસ કર્યા વિનાના કોઈ પણ માણસને માધ્યમિક શાળામાં શિક્ષક બનાવવો નહિ; અથવા તો શિક્ષકનું પદ સ્વીકાર્યા પછી વહેલામાં વહેલી તકે તેને તેવી તાલીમ આપી દેવી.

માધ્યમિક શાળાઓમાં પરંપરાગત વિષયોનું જુગ જુગથી ચાલ્યું આવતું શિક્ષણ એ આપણા માટે બીજો વિચારવા જેવો મુદ્દો છે. માધ્યમિક શાળાના કોઈ પણ શિક્ષકને આપણે પૂછીએ કે તમે અમુક અમુક વિષયો તમારા વિદ્યાર્થીને શા માટે શીખવો છો? તો આપણને જવાબ મળશે કે તે વિષયો અભ્યાસક્રમમાં રાખવામાં આવ્યા છે માટે! બહુ જ થોડા શિક્ષકોને શાળામાં શીખવાતા વિષયોની ઉપયોગિતા કે અગત્ય વિષેનો સ્પષ્ટ ખ્યાલ હશે. આ સ્થિતિ પણ ભયંકર ગણાય. શાળામાં આજે જેટલા વિષયો પરંપરાગત શીખવાતા આવે છે તેમાં કંઈ ફેરફાર કરવાની જરૂર છે કે નહિ, અને તેવા વિષયોમાં કોઈ નવા વિષયો ઉમેરવાની અગત્ય છે કે નહિ, તેનો વિચાર હવે થવો ઘટે છે. આપણા રાષ્ટ્રની વિશિષ્ટ સ્થિતિનો વિચાર કરતાં પરંપરાથી શીખવાતા આવેલા વિષયોમાંથી કયા કયાને રદ કરવા અને કેવા કેવાને નવા દાખલ કરવા તેનો નિર્ણય હવે જલદી કરી નાખવો જોઈએ.

જે વિષયો આપણી માધ્યમિક શાળાઓમાં આજે શીખવાય છે તે બધાય કે તેમાંના ઘણા અભ્યાસક્રમમાં રહે તેની સામે આપણે વાંધો ન હોય. પરંતુ એ બધા વિષયોના શિક્ષણ પાછળ

કયો ખાસ હેતુ રહેલો છે તેનો સ્પષ્ટ ખ્યાલ શિક્ષકને હોવાની જરૂર છે. અમુક વિષય કેળવણી ખાતાએ નક્કી કર્યો છે અથવા તો અમુક વિષય અભ્યાસક્રમમાં મૂકવામાં આવ્યો છે માટે તેનું શિક્ષણ આપીએ છીએ તેવો જવાબ માધ્યમિક શાળાના શિક્ષકને ન જ શોભે. આજે તો રાષ્ટ્રની જરૂરિયાત, ભણનારની જરૂરિયાત અને માનસશાસ્ત્રનાં નિયમો અનુસાર ભણાવવાના વિષયોનો નિર્ણય થવો જોઈએ. આનો વિચાર કેવળ શાળાના સંચાલકો જ કરે અથવા તો શાળાના આચાર્યો જ કરે એમ નહિ; પરંતુ એનો વિચાર દરેકેદરેક શિક્ષકે કરવો જોઈએ, અને તેના નિર્ણયમાં દરેકેદરેક શિક્ષકનો હિસ્સો હોવો જોઈએ. આમ થાય તો જ દરેક વિષયના શિક્ષણની પાછળ શિક્ષકની જે વિશિષ્ટ દૃષ્ટિ રહેવાની અત્યંત આવશ્યકતા છે તે દૃષ્ટિ રહી શકવાની.

શિક્ષકના આધિપત્યનો વિચાર પુરાણકાળની ગુરુપ્રણાલિકાથી માંડીને અત્યાર સુધીની કેળવણીની પ્રથામાં ચાલતો જ આવે છે. જે વખતે ગુરુના અગાધ જ્ઞાનના બળે આધિપત્ય ભોગવવાનો તેનો અધિકાર હતો તે કાળે પણ તેવું આધિપત્ય ભોગવાતું, અને આજે બિલકુલ અધિકાર ન હોય તેવા ગુરુ બની ગયા હોય તોયે તેને આધિપત્યનો ભોગ-

વટો મનશે કે વારસામાં મળ્યો હોય તેમ ચાલ્યા કરે છે! આધિપત્યનો અધિકાર હો વા ન હો, પણ આધિપત્ય ખુદ વસ્તુ જ અનિષ્ટ છે તેમ આજે ચોક્કસપણે પુરવાર થઈ ગયું કહેવાય. કોઈ કોઈ ને કોઈના ઉપર આધિપત્ય ભોગવવાનો હક ન જ હોય. કોઈ વ્યક્તિ સ્વેચ્છાથી બીજાનું આધિપત્ય સ્વીકારે તે જુદો પ્રશ્ન છે; બાકી આપણે ઉમરે મોટાં છીએ એટલા માટે અથવા તો જ્ઞાનમાં મોટાં છીએ એટલા માટે અથવા તો અમુક પરિસ્થિતિમાં મૂકાઈ ગયાં છીએ એટલા માટે આપણે બીજાના ઉપર આધિપત્ય ભોગવવા નીકળીએ, અને તેનું આધિપત્ય ભોગવવાનો આપણને હક છે તેમ માનતા થઈએ એ મનુષ્યઆત્માનો દ્રોહ કર્યા બરાબર છે.

આજની માધ્યમિક શાળામાં આવું શિક્ષકનું આધિપત્ય ખૂબ જ પ્રમાણમાં પ્રચલિત છે. શિક્ષકના મનમાં કંઈક એવા પ્રકારનો ભ્રમ ભરાઈ ગયેલો હોય છે કે વિદ્યાર્થી ઉપર પોતાનું આધિપત્ય હોય જ. આવો ખ્યાલ તદ્દન સાધારણ એવા શિક્ષકના મનમાં પણ ભરાઈ ગયેલો હોય છે, અને તાલીમ પામેલા જરા ઊંચી કોટીના શિક્ષકના મનમાં પણ ભરાઈ ગયેલો હોય છે. આ ખ્યાલ દરેક શિક્ષકે વહેલી તકે કાઢી નાખવાની

જરૂર રહે છે. શાળાઓમાંથી શિક્ષકનું આધિપત્ય ઘટશે ત્યારે જ શિક્ષક-વિદ્યાર્થી વચ્ચેનો પ્રેમસંબંધ બંધાશે અને વિદ્યાની આપલે સાર્થ બનશે. માનસશાસ્ત્રના શોધખોળને પરિણામે આજે હવે એવો સમય આવી ગયો છે કે જ્યારે એક નાના બાળકને પણ પોતાનું વ્યક્તિત્વ જળવાય તેવી અંતર્ગત ઇચ્છા હોય. એટલે શિક્ષકનું આધિપત્ય બાળકના વ્યક્તિત્વની આડે આવે જ છે. આ દષ્ટિ ધ્યાનમાં રાખવાની ફરજ પોતાની જાતને શિક્ષક કહેવડાવનાર દરેક માણસની છે.

માધ્યમિક શાળામાં આજે પરિણામવાદ ખૂબ જોરથી પ્રવર્તી રહેલો છે. જે કંઈ કામ થાય તે પરિણામ તરફ દષ્ટિ રાખીને જ થાય. અમુક ક્રિયાનું અમુક પરિણામ આવવું જ જોઈએ અને તેવું પરિણામ લાવવા માટે આસમાન જમીન એક કરવામાં આવે. શાળાની વ્યવસ્થા, વિષયોનો અભ્યાસ, શિક્ષણની પદ્ધતિ અને ખુદ શિક્ષકની હયાતી અમુક ચોક્કસ પરિણામ લાવવા માટે જ હોય છે. આ સ્થિતિ વિષમ છે; તેને ટાળવાની શક્તિ શિક્ષકોના હાથમાં નથી એ વધારે શોચનીય છે. કેળવણી ખાતાને નામે અસ્તિત્વ ધરાવતું એક ખાતું કેળવણીના નામે આખું તંત્ર ઊભું કરે છે અને પરિણામવાદ પોષે છે. શિક્ષક નોકરી

કરવા બંધાયો તેની સાથે જ તે આ વસ્તુને સ્વીકારી લે છે, એટલે શિક્ષક પોતે તેમાં કશું કરી શકે તેમ નથી હોતો.

પરંતુ પરિણામવાદને લીધે જે બહિર્મુખતા આખી શાળામાં પ્રવર્તી રહી હોય છે એ તો અસહ્ય છે. આવી બહિર્મુખતાનું જે દર્શન આજે આપણને માધ્યમિક શાળામાં થાય છે તેમાં જરૂર ઘટાડો કરી શકાય. શિક્ષક-વિદ્યાર્થીનું અસ્તિત્વ ભલે ચોક્કસ પરિણામ માટે હોય, પરંતુ શિક્ષકની ભણાવવાની પદ્ધતિ અને વિદ્યાર્થીનું શાળાની અંદરનું વર્તન એ તો શિક્ષક-વિદ્યાર્થી બંનેની સ્વતંત્ર માલેકીનાં જ છેને? શિક્ષક પોતે પોતાની શિક્ષણપદ્ધતિ એવી યોજે અને વિદ્યાર્થી પોતે પોતાની રહેણીકરણી એવી ગોઠવે કે બહિર્મુખતાને વધારે પડતો અવકાશ જ ન મળે. આજે તો શાળાને અમુક પ્રકારની દેખાડવા માટે સ્થૂળ વસ્તુથી માંડીને શિક્ષણની સૂક્ષ્મ વસ્તુઓ સુધી બહારનો દેખાવ ઘૂસી ગયેલો છે. અરે, ઘણી વખત તો પરિણામોને પણ ગૌણ બનાવી દઈને શાળાના બહારના ડોળને પોષવાના ભગીરથ પ્રયત્નો કરવામાં આવે છે! આ સ્થિતિ તો એકદમ ટળી જ જવી જોઈએ. બહિર્મુખતાથી શાળાના સમગ્ર વાતાવરણમાં કૃત્રિમતા અને ઢોંગ

પોષાય છે. આવાં કૃત્રિમતા અને ઢોંગ વખત જતાં શિક્ષક-વિદ્યાર્થીના હાડમાં એટલાં બધાં તો પેસી જાય છે કે તેઓ એમ માનવા લાગે છે કે એ જ એમનો મૂળ સ્વભાવ છે અને એ જ સમાજના અગત્યના સ્તંભો છે! ભાવી સમાજમાંથી ઢોંગને, ઉતરપીંડીને અને કૃત્રિમતાને કાઢી નાખવાં હોય તો શાળામાંથી જ તેના પ્રયત્નો થવા ઘટે. બહિર્મુખતાનો પાયો માધ્યમિક શાળામાંથી નખાય છે અને પછી કૉલેજ જેવી સંસ્થાઓમાં તો ઉપરનું ચણતર જ પાકું થાય છે. માટે જો ભાવી સમાજને શુદ્ધ અને પવિત્ર અને નિખાલસ જોવાના આપણા કોડ હોય તો શાળામાં બહિર્મુખતાને પેસવા ન દેવી જોઈએ. શિક્ષણમાં જરૂરી સાધનોમાં સહેજ પણ તાણ ન હોય છતાં નકામું અને વધારે પડતું ઉપસ્કર ન રહે; સ્વચ્છતા અને સુઘડતા માટે જરૂરી એટલી બધી કાળજી રખાય અને છતાં વધારે પડતી ચાપચીપ કે ટાપટીપ ન હોય; શિસ્ત જળવાય એવો સ્વયંભુ નિયમોનો અમલ થઈ રહ્યો હોય છતાં શિષ્ટતાને નામે દેખાવ ઊભો કરવા ખાતર કોઈ પણ નિયમ ઉપરથી લાદવામાં ન આવ્યો હોય; વ્યક્તિના સમાજને લગતા વર્તનમાં શુદ્ધિ જળવાય તેટલો વિવેક રહે છતાં સામાજિક સભ્યતાને નામે વિવેકમાં

અતિશયતા ન પેસી ગઈ હોય. આવું બધું જ્યાં બનતું હોય ત્યાં બહિર્મુખતાનો રોગ પોતાનો ચેપ ફેલાવી શકતો નથી.

આપણી માધ્યમિક શાળાની સ્થિતિ આજે કંઈક આવી છે. કાં તો એક શિક્ષક એક ધોરણ ભણાવતો હોય, અને તે ધોરણમાં પસાર થઈ ઉપર જવાને માટે જરૂરી તેટલા વિષયો પોતે એકલો જ શીખવ્યા કરતો હોય; કાં તો એક શિક્ષક એક જ વિષયનું શિક્ષણ જુદાં જુદાં ધોરણોમાં આપતો હોય, અને તે વિષય માટે તે ધોરણ પૂરતા વિદ્યાર્થીઓને તૈયાર કરતો હોય. એટલે કે કાં તો આપણે ત્યાં વર્ગશિક્ષણપદ્ધતિ હોય અને કાં તો વિષયશિક્ષણપદ્ધતિ હોય. પરંતુ દુઃખની વાત એ છે કે એ બેમાંથી એકેય પ્રકારની પદ્ધતિમાં વિષયોનું સુસંયોગીકરણ હોતું જ નથી. એક વર્ગશિક્ષક જેટલા વિષયો પોતાના વિદ્યાર્થીઓને શીખવતો હોય છે, તેની શિક્ષણપદ્ધતિઓ બીજા વર્ગશિક્ષકની તેવા જ વિષયોની શિક્ષણપદ્ધતિઓથી તદ્દન ભિન્ન હોય છે. તેવા બે શિક્ષકો એકઠા મળી શિક્ષણની બાબતમાં પોતાના વિચારો અને અનુભવોની આપલે ભાગ્યે જ કરે છે. ક્યાંઈક કરે છે તો તે પરિણામ લાવવાની હરીફાઈ પૂરતા! જ્યાં વિષયશિક્ષણપદ્ધતિ અમલમાં

હોય છે ત્યાં એક વિષયનું શિક્ષણ બીજા વિષયના શિક્ષણ સાથે કેટલું સંગત રહી શકે છે અથવા તો એકબીજા વિષયો એકબીજાને કેટલા અને કેવી રીતે ઉપકારક-પૂરક બની શકે છે તેનો જરા સરખો પણ વિચાર તે તે વિષયોના શિક્ષકો વચ્ચે નથી થતો; અને થતો હોય છે તો સામાના વિષયના શિક્ષણને લીધે જે પરિણામ આવે તે કરતાં પોતાના વિષયના શિક્ષણનું પરિણામ પરીક્ષાની દૃષ્ટિએ વધારે સારું આવે તેવા ઉદ્દેશથી! આનો અર્થ એ થયો કે માધ્યમિક શાળામાં શિક્ષકોનો સહકાર નથી તેમ જ વિષયોના શિક્ષણમાં સુસંયોગીકરણ નથી. આનું પરિણામ એ આવે છે કે શિક્ષક શિક્ષક વચ્ચે તેમ જ જુદી જુદી શ્રેણીના વિદ્યાર્થીઓ વિદ્યાર્થીઓ વચ્ચે અનિષ્ટ હરીફાઈ દાખલ થાય છે, અને એકબીજાને ઉપકારક બની રહેવાને બદલે અપકારક બનવાના પ્રયત્નો આદરે છે. વળી જો કોઈ શાળામાં એકાદ શિક્ષણનો શોખીન શિક્ષક આવી ચડે અને તે મહેનત લઈને કોઈ નવીન પદ્ધતિનો પ્રયોગ આદરે તો તેને ઉતારી પાડવાના એકસામટા પ્રયત્નો કરવામાં આવે છે. આનું કારણ પણ એકબીજાનો અંદરઅંદરનો સહકાર, જે વિષયોના સુસંયોગીકરણના પરિણામ રૂપે હમેશાં પ્રગટ

થઈ શકે છે, તેનો અભાવ છે.

માધ્યમિક શાળાનો સૌથી વધારે અટપટો પ્રશ્ન તે સ્વાતંત્ર્ય અને શિસ્તનો છે. વિદ્યાર્થીને અપાતા સ્વાતંત્ર્યની મર્યાદાદોરી ક્યાં આંકવી અને શિસ્ત માટે ઊભી કરવામાં આવેલી નિયમાવલિ ક્યાં અટકાવવી એ પ્રશ્ન તમામ માધ્યમિક શાળાઓને મૂંઝવતો હોય છે. સ્વાતંત્ર્ય અને શિસ્તનો યોગ્ય સમન્વય કરવા માટે જે જાતના કેળવણીના મૂળભૂત સિદ્ધાંતોના અને માનસશાસ્ત્રના નિયમોના ખ્યાલની જરૂર હોય છે, તે આપણામાં ન હોવાથી આપણે મૂંઝાઈએ છીએ. નવીન કેળવણીનો પ્રવાહ આકર્ષક દેખાય છે તેથી આપણે વિદ્યાર્થીઓને સ્વાતંત્ર્ય આપવા માંડીએ છીએ; અને પછી નવા મળેલા સ્વાતંત્ર્યનાં પરિણામોની કલ્પના આપણે નહિ કરેલી તેથી તેવાં પરિણામો જોતાં મૂંઝાઈએ છીએ, ને શિસ્તની જરૂરિયાત છે તેમ દલીલ કરી સ્વાતંત્ર્ય ઉપર કાપ મૂકવા માંડીએ છીએ! આવી વિચિત્ર ચડઊતર માધ્યમિક શાળામાં ઓછાવત્તા પ્રમાણમાં ચાલી રહી હોય છે. વિદ્યાર્થીઓ સ્વાતંત્ર્ય મેળવવાથી જેટલા પ્રસન્ન થયા હોય છે તેથી દશગણા અપ્રસન્ન સ્વાતંત્ર્યમાં થોડીએક પણ કાપકૂપ મૂકવાથી થાય છે. પરિણામ બન્નેને અસંતોષ આપનારું આવે છે. શિક્ષકને જાણે કે પોતાની

ભૂલ થઈ ગઈ હેાય તેવેા ભાસ થવા લાગે છે અને વિદ્યાર્થીને પેાતાના હક્કો ઉપર ખેાટી રીતે તરાપ મરાતી હેાય તેનું દુઃખ થવા માંડે છે. આમ સ્વાતંત્ર્ય અને શિસ્ત વચ્ચે સમન્વય કરવાનાં ફાંફાં મારવાનું ચાલ્યા જ કરે છે, અને કશેા જ નિકાલ લાવી શકાતેા નથી.

માધ્યમિક શાળામાં શિસ્તનેા પ્રશ્ન આટલેા બધેા વિકટ બની ગયેા હેાય છે કારણકે સ્વાતંત્ર્યને તેના સાચા અર્થમાં પિછાનવામાં નથી આવ્યું હેાતું; તેમ જ સ્વાતંત્ર્ય આપવામાં આવે છે તે બીતાં બીતાં. ઘણી માધ્યમિક શાળાઓ એવી માલૂમ પડે છે કે જ્યાં શિક્ષણની દુનિયાના બહારના વાતાવરણથી દેારવાઈને સ્વાતંત્ર્ય આપવામાં આવ્યું હેાય. જ્યાં સુધી "સ્વાતંત્ર્ય એ માણસમાત્રનેા અધિકાર છે, અને તેનેા હક્ક જેટલેા શિક્ષકનેા છે તેટલેા જ વિદ્યાર્થીનેા પણ છે." તે વિચાર શિક્ષકના અંતરમાં ઊગ્યેા ન હેાય ત્યાં સુધી શાળામાં અપાતું સ્વાતંત્ર્ય શિક્ષકને મૂંઝવનારું જ નીવડવાનું. આજે તેા વાતાવરણના દબાણથી સ્વાતંત્ર્યનું દાન કરવામાં આવે છે! આવું દાન પરાણે થયેલું હેાય છે તેથી વારંવાર તે ખટક્યા કરે છે અને તેનેા થતેા ઉપયેાગ સાંખી શકાતેા નથી.

શિસ્તના વિચારે પણ માધ્યમિક શાળા ઉપર

એટલું બધું જબરું આક્રમણ કરેલું છે કે તેમાંથી છૂટી શકાતું નથી. શિસ્તના આજના ખ્યાલ પ્રમાણે તો વિદ્યાર્થીના સ્વાતંત્ર્ય ઉપર કાપ મૂક્યા વિના ચાલે જ નહિ. પરિણામે શાળાની શિસ્ત ખાતર જ ઘણી વખત યોગ્ય મર્યાદિત સ્વાતંત્ર્ય પણ કાપી લેવામાં આવે છે. આથી કડક શિસ્તવાળી માધ્યમિક શાળાઓ જોયા પછી તો એમ જ થઈ જાય છે કે હરકોઈ ભોગે પણ આવી શિસ્તમાંથી તો વિદ્યાર્થીઓને બચાવવા જ જોઈએ. બીજી બાજુ સ્વાતંત્ર્યની ધૂન લાગેલી શાળાઓ જોઈએ ત્યારે પણ એમ જ થઈ જાય કે આવું સ્વાતંત્ર્ય માનવજીવનની કઈ ઉન્નતિ અર્થે ચલાવાતું હશે? સ્વાતંત્ર્ય અને શિસ્તનો આવો ગોટાળો થાય છે તેનું કારણ બન્ને સંબંધેના આપણા ખ્યાલો ઘણા જ ગોટાળા ભરેલા હોય છે. કેળવણીના ફિલસૂફોએ આ બન્ને સંબંધમાં ખૂબ ચોખવટ કરવાની જરૂર રહે છે. મનુષ્યનો આત્મા સ્વાતંત્ર્યપ્રિય હોય છે તેથી તેના સ્વાતંત્ર્ય ઉપર કોઈથી પણ તરાપ મારી શકાય નહિ. પણ એ સ્વાતંત્ર્ય જ એવું હોય કે જેને માણસ ઉન્નતિના સાધન તરીકે પોતે વાપરી શકે. એટલે પછી આવા સ્વાતંત્ર્યમાંથી શિસ્ત આપોઆપ જ પ્રગટે છે. માણસ પોતાના સ્વાતંત્ર્યની સાચવણી અર્થે તેમ

જ બીજાના સ્વાતંત્ર્યના આદર અર્થે જે જે મર્યાદાઓ પોતાના ઉપર મૂકે છે તે બધી શિસ્ત બની જાય છે. માધ્યમિક શાળામાં આજે આ પ્રશ્નનો ઉકેલ તે સૌથી અગત્યની બાબત છે. શિક્ષણની સંસ્થાઓ પાસેથી કેળવણીનું કામ કરાવવું હોય તો તેમની પાસે સ્વાતંત્ર્ય અને શિસ્તના સ્પષ્ટ ખ્યાલો અને બન્નેના સાચા સંબંધો ધરી દેવા જોઈએ.

માધ્યમિક શાળાઓમાં હેડ માસ્તરોની સ્થિતિ એ પણ એક વિચારવા જેવો સવાલ દેખાય છે. આજે તો સાધારણ રીતે બીજા કરતાં વધારે ભણેલો અથવા તો પરીક્ષામાં જેણે વધારે ગુણ મેળવ્યા હોય તેનો માણસ હેડ માસ્તરને સ્થાને બેઠો હોય છે; આમ ન હોય ત્યાં લાગવગ ધરાવનાર માણસ તે સ્થાન પચાવી પડ્યો હોય છે. આ બન્ને સ્થિતિ સારી નથી. માધ્યમિક શાળાના હેડ માસ્તરની પદવી એ કાંટાળો મુગટ છે. તેના ઉપર બેસનાર માણસમાં કંઈક અસાધારણ શક્તિઓ હોવાની આવશ્યકતા છે. માધ્યમિક શાળામાં ભણતો તરુણ વિદ્યાર્થી પોતે જ એક અટપટો કોયડો હોય છે, તેથી તે કોયડાને બરાબર પિછાનનાર અને તેને ઉકેલવાનો દાવો કરનાર માણસ કેવા પ્રકારનો હોવો જોઈએ તે સમજી શકાય તેવું છે. માધ્યમિક શાળાના હેડ માસ્તર

પાસે તો ભારે ચિત્રવિચિત્ર અને અસંખ્ય કોયડાઓ પડ્યા હોય છે. તરુણ વિદ્યાર્થી, ભણતરનો ફાંકો રાખનારા શિક્ષકો, મોટી શાળા, શાળાની વ્યવસ્થા, બહારનો સંબંધ, માધ્યમિક શાળાના વિષયો, તેના અભ્યાસક્રમની વિગતો, શાળાનું સમયપત્રક, નિત્ય નવીન ફેરફારો વગેરે બાબતો માધ્યમિક શાળાના હેડ માસ્તરની હંમેશની ચિંતાઓ હોય છે. આથી આ સ્થાનને માટે કલ્પનાશીલ, બુદ્ધિશાળી, શિક્ષણશાસ્ત્રનો રસિયો, માનસશાસ્ત્રનો અભ્યાસી, પ્રેમાળ, સહનશીલ, ચતુર અને નમ્ર એવા માણસની જરૂર રહે છે. માધ્યમિક શાળાના હેડ માસ્તરનું સ્થાન ઊંચું ખરું; પણ તે જમીનથી બાંધીને અથવા બનાવીને કરેલું ઊંચું નહિ પરંતુ પોતાનામાં રહેલા સત્ત્વના પરિણામે ગૌરવપૂર્વક થયેલું ઊંચું. જ્ઞાનની દૃષ્ટિએ એ ગમે તેટલો બીજાથી શ્રેષ્ઠ હોય પરંતુ અંતરથી એ ભાઈચારામાં માનનારો, સહકારથી જીવનારો અને પોતે જ મહેનત કરી છૂટકારો માણસ હોવો જોઈએ. માધ્યમિક શાળાનો હેડ માસ્તર એકલા હુકમો જ છોડ્યા કરે તો ન પાલવે; પરંતુ પોતે જ તે પ્રમાણે આચરનારો ને પરસેવો ઉતારનારો હોવો જોઈએ. માધ્યમિક શાળાના હેડ માસ્તરની પદવી આટલી બધી ગંભીર જવાબદારીઓથી ભરેલી છે તે વાત

પણ શાળાઓ પાસે હવે સ્પષ્ટપણે આગવી ઘટે છે.

અંગ્રેજીમાં જેને red-tapism કહે છે તે સ્થિતિ માધ્યમિક શાળામાં ધીમે ધીમે વધારે ઘર કરતી જાય છે. આવું red-tapism માધ્યમિક શાળામાં બિલકુલ નહિ જોઈએ. જે કામ મોઢેથી અને હસતાં હસતાં કરાવી શકાય, તેને કાગળ ઉપર મૂકવાની અને વધારે પડતી અગત્યવાળું બનાવી દેવાની કશી જ જરૂર નથી. શાળાના તમામ શિક્ષકો-હેડ માસ્તર સહિત-એક જ કુટુંબના માણસો હોય તેમ વરતે તેમાં જ શાળાની શોભા અને પ્રગતિ રહેલી છે. જે જે માધ્યમિક શાળાઓમાં આ તત્ત્વ ન હોય ત્યાં તેનો જલદી પ્રવેશ કરાવી દેવો જોઈએ.

માધ્યમિક શાળામાં દાખલ કરવા જેવું એક અગત્યનું તત્ત્વ તે સહશિક્ષણ છે. આજે આપણા મનમાં એક એવો બેહૂદો વિચાર ઘૂસી ગયેલો માલૂમ પડે છે કે અમુક ઉંમર પછી છોકરીઓને છોકરાઓ સાથે ભણાવવી એ જોખમ છે! જે પ્રજાને પોતાની નીતિને ખૂબ ઊંચી લઈ જવાની એષણા હોય તેણે આ વિચારને તિલાંજલિ આપવી જોઈશે. બીકથી કોઈ દિવસ નીતિ આવે જ નહિ. જે માણસમાં નિર્ભયતા નથી તે માણસ નીતિમાન હોઈ જ ન શકે. આપણી છોકરીઓ છોક-

રાઓથી બીએ અને છોકરાઓ છોકરીઓથી નાસે તો બંને નીતિભીરુ થવાનાં છે. અનીતિવાન માણસ કરતાંયે નીતિનો ભીરુ ઘણો ભયંકર માણસ ગણી શકાય. જે માણસને પોતાની નીતિમાં શ્રદ્ધા નથી, જે માણસને પોતાની જાતમાં જ વિશ્વાસ નથી, તે માણસ સમાજને નીતિવાન બનાવી શકવાનો જ નથી. આપણા છોકરા-છોકરીઓની નીતિના પાયાને વધારે મજબૂત બનાવવા હોય તો તેમને એકબીજાથી નિર્ભય બનાવવાની જરૂર રહે છે. એટલે દરેક માધ્યમિક શાળાઓ સહશિક્ષણવાળી સંયુક્ત શાળાઓ બની જવી જોઈએ. સોળ સોળ સત્તર સત્તર વર્ષની ઉંમર સુધી એક સાથે અ-ભ્યાસ કરવાથી નીતિની ખોટી બીકનો નાશ થઈ જવાનો. વળી જુવાનીનાં ઉત્તમ વર્ષો સાથે રહીને ભણવાનું મળે તેથી બંને જાતિઓ એકબીજાની ખાસિયતોને બરાબર પિછાની શકવા સમર્થ બને છે; અને સ્ત્રીપુરુષનો ભાવી સંસાર વધારે સમ-જણ ભરેલો, વધારે ક્ષમાશીલ, વધારે સહકાર-વાળો અને વધારે સુખી થાય છે.

પણ આવું સહશિક્ષણ દાખલ કર્યા પછી પાછું ડરી ડરીને ચાલવું એ રીત પણ સાચી નથી. કેટલીક શાળાઓ સહશિક્ષણના વિચારથી મુગ્ધ બની તેનો પ્રયોગ આદરે છે; પરંતુ અંતરમાં રહેલી-

શ્રીરુતા તેમની આડે આવે છે. અને પછી તો શાળામાં એવી ખોટી ખોટી રીતિઓ દાખલ થઈ જાય છે કે એથી તો કદાચ વધારે નુકસાન થાય. છોકરાછોકરીઓને બેસવાની વ્યવસ્થા ખૂબ અલગ, એકબીજાં એકબીજાં સાથે વધારે પડતું બોલીય શકે નહિ, એકબીજાં લાંબો વખત સાથે રહી વાતો કરી શકે નહિ, સામાજિક કાર્યક્રમમાં હળી-ભળી શકે નહિ, મિત્રો અંદર અંદર આનંદ કરી વિનોદ ન કરે, છોકરાછોકરીની મૈત્રી જોખમકારક ગણાય, શિક્ષક જાણે કે છોકરીઓનો રખેવાળ હોય તેમ વર્તે, છોકરાઓ છોકરીઓ તરફ ટીખળ અથવા તો તિરસ્કારની દૃષ્ટિથી વર્તે: આ અને આવી બધી મર્યાદાઓ સહશિક્ષણના તત્ત્વના મૂળમાં જ ઘા કરનારી હોય છે. આવી સ્થિતિ હોય તેના કરતાં તો સહશિક્ષણ ન જ હોય તે વધારે ઇષ્ટ છે. એટલે સહશિક્ષણનો પ્રયોગ માનવ સ્વભાવની ઋજુતા અને પવિત્રતા ઉપર વિશ્વાસ રાખીને કરાય, નીડરપણે કરાય, અને કોઈ પણ પ્રકારના દૃષ્ટિભેદ વિના કરાય તો જ સાર્થક છે.

માધ્યમિક શાળાઓ માટે મૂંઝવણમાં નાખનારો અને ચર્ચાસ્પદ પ્રશ્ન તે રાજકારણનો છે. માધ્યમિક શાળામાં અભ્યાસ કરતા મોટી ઉંમરના વિદ્યાર્થીઓને ચાલુ રાજકારણમાં ભાગ લેવા દેવો

કે નહિ તે બાબતમાં ખૂબ મતભેદ હોય છે. આ મતભેદના પરિણામે શાળા કાં તો બેમાંથી એક સ્થિતિ સ્વીકારે છે અને કાં તો છેક જ તટસ્થ બની જાય છે.

બીજા બધા વિચારોને જવા દઈએ તો એટલું તો સમજી શકાય તેવું છે કે રાજકારણને અને વિદ્યાર્થીના ભાવી જીવનને જો કાંઈ પણ સંબંધ હોવાનો જ તેમ આપણે જોઈ શકતા હોઈએ, તો એ ભાવી જીવનની તૈયારી રૂપે પણ તેમાં તેમને રસ પડે, તેમાં તેઓ સમજતા થાય, તેમાં તેઓ ભાગ લેતા થાય એવી સગવડ આપણે તેમને આપવી જ જોઈએ. રાજકારણ એ કંઈ એકલા કોઈ પરતંત્ર દેશનો જ સવાલ નથી; સ્વતંત્ર દેશને પણ પોતાનું રાજકારણ તો હોય જ. એટલે રાજકારણનો અભ્યાસ અને રાજકારણની હીલચાલમાં સક્રિય ભાગ, એ ઉંમરલાયક વિદ્યાર્થીના અભ્યાસક્રમમાં એક અગત્યનો વિષય ગણાવો જોઈએ. તેમ ન થાય તો પછી ભાવી રાજકારણ એક એવા વર્ગના હાથમાં આવી પડે કે જે તેનાથી છેક જ અજ્ઞાન હોય, ને તેથી આખા દેશને ભારે નુકસાન થાય. રાજકારણ એ આજના યુગનો એક અતિશય અગત્યનો વિષય થઈ પડ્યો હોય, રાજકારણ એ આજના મનુષ્યજીવનનું એક ન

અવગણી શકાય તેવું મહત્ત્વનું અંગ થઈ પડયું હોય, તો શાળાઓના શિક્ષણમાં તેને મહત્ત્વનું સ્થાન મળવું જ જોઈએ, અને તેના તાત્ત્વિક અભ્યાસ સાથે તેના વ્યવહારની તાલીમ મળે તેવા પ્રબંધો પણ થવા જોઈએ. રાજકારણથી કોઈ પણ શાળાએ જરા પણ બીવાની કશી જ જરૂર નથી. તેના અભ્યાસથી તેમ જ તેમાં સક્રિય ભાગ લેવાથી વિદ્યાર્થીને ભાવી જીવન માટે ઊંચા પ્રકારની કેળવણી મળવાની છે તેમાં શંકા નથી.

માધ્યમિક કેળવણીનો સૌથી મોટો ધર્મ તે પ્રજાનાં બાળકોને સ્વાશ્રયને પંથે ચડાવી દેવાનો છે. માધ્યમિક કેળવણીનું ધોરણ એવા પ્રકારનું રચાવું જોઈએ કે જેથી તેમાંથી ઉત્તીર્ણ થઈને બહાર પડતો વિદ્યાર્થી જાતમહેનતથી પ્રતિષ્ઠાપૂર્વકની આજીવિકા મેળવવા જેટલો શક્તિશાળી થાય. આજે તો આપણી માધ્યમિક શાળામાંથી જે વિદ્યાર્થી બહાર પડે છે તે વધારે અપંગ બનીને અને છતાં વધારે પડતી જરૂરિયાતોનો છંદ લઈને બહાર પડે છે ! તેને માટે કશો જ રસ્તો તેને પોતાને હાથ લાગતો નથી. આ સ્થિતિ ચલાવી લેવા જેવી નથી. આપણા દેશમાં ગરીબી સાથે બેકારી પણ વધતી ચાલી છે, તે વખતે માધ્યમિક શાળાઓએ એ બન્ને કોયડાઓના ઉકેલ

માટે બહાર આવવું જોઈશે. આમ બને તેટલા માટે માધ્યમિક શાળાના અભ્યાસક્રમમાં ઘણા મોટા ફેરફારો થવા જોઈશે. તેની શિક્ષણપદ્ધતિઓ સુધરવી જોઈશે અને શિક્ષણના વિષયો કેવળ બુદ્ધિના નહિ રહેતાં હાથપગના પણ દાખલ કરવા જોઈશે. આવા ફેરફાર વિના નથી દેશની ગરીબી ફીટવાની કે નથી દેશની બેકારી ઘટવાની. માધ્યમિક શાળાઓને માથે આ ફરજ ધાર્મિક છે, અને દેશના અસંખ્ય તરુણોનાં ભાવી જીવનની જવાબદારી વિચારીને તેમણે પોતાનું કામ ચલાવવાનું છે.

છાત્રાલયો

આપણે ત્યાં છાત્રાલયો દિન પ્રતિદિન વધતાં જ જાય છે, પણ તેમને કેળવણીની એક અગત્યની સંસ્થા તરીકે લેખવાના દિવસો જાણેકે હજી નથી આવ્યા તેવું લાગ્યા કરે છે. છાત્રાલયોની શરૂઆત કૉલેજ સાથે જોડાયેલી રેસીડન્સીથી થઈ. પછી મોટાં શહેરોમાં મોટી મોટી હાઈસ્કૂલોમાં બહારથી ભણવા આવનારા વિદ્યાર્થીઓ માટે પણ કૉલેજો જેવી વ્યવસ્થા થવા લાગી. પછી આ જાતની રેસીડન્સીઓમાં જગ્યાની તાણ પડવા માંડી તે કારણે, તેમ જ તે સંસ્થા વધારે ખર્ચાળ બનવા માંડી તે કારણે, શહેરોમાં છાત્રાલયો ઊભાં થવા

લાગ્યાં. આવાં છાત્રાલયોનું નામ જ 'બોર્ડિંગ-હાઉસ' રાખવામાં આવે છે. આ નામ ઉપરથી આપણને સમજાય છે કે જે કોઈ વિદ્યાર્થીને બીજે કોઈ ઠેકાણે રહેવાજમવાની વ્યવસ્થા પરિમિત ખર્ચે ન થઈ, તે આવા બોર્ડિંગ હાઉસમાં રહેવા આવે. આવાં બોર્ડિંગ હાઉસો પણ જ્ઞાતિએ જ ઊભી કરેલી સંસ્થાઓ મોટે ભાગે હતી અને છે. આનું કારણ એ કે વ્યવસ્થા વગેરેનો જે કંઈક તોટો આવે તે જ્ઞાતિના સામાન્ય ભંડોળમાંથી પૂરો કરવામાં આવે. સાર્વજનિક છાત્રાલયોનો ખ્યાલ તો બહુ મોડો મોડો જન્મ્યો છે, અને હજી પણ તેવાં છાત્રાલયોની સંખ્યા બહુ જૂજ છે. છાત્રાલયોની ઉત્પત્તિના આટલા નાનકડા ઇતિહાસ ઉપરથી આપણે સમજી શકીએ છીએ કે તેનો મુખ્ય ઉદ્દેશ બહાર ગામથી ભણના આવતા વિદ્યાર્થીઓને ઓછે ખરચે અને કદાચ વગર ખરચે પણ રહેવા તથા ખાવાની વ્યવસ્થા પૂરી પાડવાનો હોય છે. આવાં છાત્રાલયોનું અસ્તિત્વ શાળાકૉલેજોને લીધે જ હોય છે, તેથી સામાન્ય ક્રમમાં તેમને શાળાકૉલેજોની પાછળ પાછળ ચાલવું પડે છે. છાત્રાલયોનું સમયપત્રક શાળાકૉલેજોને અનુકૂળ હોય તેમ રચાય, તેની બીજી પ્રવૃત્તિઓ પણ શાળાકૉલેજોની પ્રવૃત્તિઓમાંથી ફાજલ સમય

અને શક્તિ રહે તો જ યોગ્ય. આ રીતે છાત્રાલય એ શાળાકૉલેજનું કેવળ અનુષંગી જ બની રહે. એ જ એના અસ્તિત્વનું કારણ.

આવી સ્થિતિ હજી પણ મોટા ભાગનાં છાત્રાલયોમાં પ્રવર્તે છે. તેમની તમામ રચના શાળાકૉલેજોને અનુસરીને કરવામાં આવી હોય છે. બીજી કોઈ પણ ખાસ વિશિષ્ટતા હોય તેવાં છાત્રાલયો તો બહુ થોડાં. છાત્રાલયોની આ સ્થિતિમાંથી છાત્રાલયોએ છૂટી જવું જોઈએ. તેમનું અસ્તિત્વ ભલે શાળાકૉલેજોને આભારી હોય. પરંતુ અસ્તિત્વમાં આવ્યા પછી તેમણે પોતાનું અસ્તિત્વ સાર્થક કરવું જોઈએ; એટલે કે એક સ્વતંત્ર કેળવણીની સંસ્થા તરીકે જીવવાના પ્રયત્નો કરવા જોઈએ. આદર્શ પરિસ્થિતિ તો એ હોઈ શકે કે છાત્રાલય અને શાળા અથવા તો છાત્રાલય અને કૉલેજ એ બન્ને વિદ્યાર્થીના વિકાસ માટે એકબીજાની પૂરક સંસ્થાઓ બની રહે. વિદ્યાર્થી ઊઠે ત્યારથી માંડી તે ઊંઘે ત્યાં સુધી તેના જીવનની દેખરેખ, કાળજી, વિકાસ માટેની ચિંતા વગેરે છાત્રાલય તથા શાળાકૉલેજ ઉપર જ હોય. છાત્રાલય અને શાળાકૉલેજનું વિદ્યાર્થિજીવન એક સળંગસૂત્ર જીવન હોય તો જ વિદ્યાર્થીની કેળવણીમાં તેનો હિસ્સો ગણાય. પરંતુ

મારો કે આવી આદર્શ સ્થિતિને આવવાને હજી વાર હોય; તોપણ છાત્રાલયો સ્વતંત્ર કેળવણીની સંસ્થા તરીકે હવે આગળ આવવું જ જોઈએ. શાળાકૉલેજ એનાં તો વિદ્યાર્થીને કેવળ બુદ્ધિનું શિક્ષણ મળે છે. અને બુદ્ધિ એ તો વિદ્યાર્થિ-જીવનનો એક વિભાગ માત્ર છે. વિદ્યાર્થીને શરીર છે, હૃદય છે, આત્મા છે અને તે બધાંનો યોગ્ય વિકાસ પણ આવશ્યક છે. આ કામ છાત્રાલયોએ પોતાના શિરે લઈ લેવાનો સમય હવે આવી લાગ્યો ગણાય. એટલે આજે છે તે પ્રમાણે છાત્રાલયો કેવળ શાળા અને હૉટેલો માટે જીવે તે સ્થિતિ ટળવી જોઈએ, અને પોતાની સ્વતંત્ર કેળવણી વિષયક પ્રવૃત્તિઓ ઊભી કરીને પોતાનું સ્વતંત્ર વ્યક્તિત્વ સ્થાપન કરવું જોઈએ. સાર્વજનિક છાત્રાલયો તેમ જ શાળાકૉલેજો માટે ઊભાં થયેલાં છાત્રાલયોએ આ દિશામાં પ્રયત્નો આદરી દેવા એ તેમનું કર્તવ્ય બને છે.

    છાત્રાલયોને ખૂબ ધ્યાન આપવા જેવો પ્રશ્ન તે ખોરાકનો પ્રશ્ન છે. કેટલાંક છાત્રાલયો આ બાબતમાં ચોક્કસ કાર્યક્રમની ઘરેડ ઊભી કરે છે તે ઇષ્ટ નથી. વિદ્યાર્થીજીવન એ વિકાસનું જીવન છે. તેને જે પોષણની જરૂર છે તે પોષણ વૈવિધ્ય અને રસ પણ માગે છે. એટલા માટે

છાત્રાલયની ભોજનવ્યવસ્થામાં રસિક વિવિધતા ઊભી કરવી એ વિદ્યાર્થીના વિકાસ માટે ઘણું અગત્યનું છે. ખોરાક પાછળ નકામો ઝાઝો ખર્ચ ન કરાય તે ઇચ્છવા જેવું છે; પરંતુ એટલા જ ખર્ચમાં વિવિધતા જરૂર લાવી શકાય તે ભૂલવું ન જોઈએ.

વિદ્યાર્થિજીવનમાં તેના શરીરનો બંધાર ખૂબ સુદૃઢ થવો જરૂરી છે; તેથી તેના ખોરાક ઉપર ખૂબ ઝીણવટભરી કાળજીની જરૂર રહે છે. ખોરાક સાફ હોય, પૌષ્ટિક તત્ત્વોવાળો હોય અને બરાબર પક્વ તૈયાર કરવામાં આવ્યો હોય એ બાબત ઉપર છાત્રાલય ચલાવનારાઓ જેટલું વધારે ધ્યાન આપી શકે તેટલું વધારે સારું.

છાત્રાલયજીવનમાંથી ભાવી જીવનની તાલીમ વિદ્યાર્થી મેળવે છે માટે જ તો છાત્રાલયોમાં સુઘડતા, સ્વચ્છતા, નિયમિતતા, શાંતિપ્રિયતા વગેરે યોગ્ય પ્રમાણમાં પોષાવાં જરૂરી છે. આ બધુંય કોઈ બહારથી લાદેલા નિયમોથી નથી આવતું પરંતુ ચીવટપૂર્વકની પ્રેમભરી કાળજીવાળું વાતાવરણ ઊભું કરવાથી આવે છે. આજે છાત્રાલયોની જે દશા છે તે તો ટળવી જ જોઈએ. ઘોંઘાટ, ગંદકી, અનિયમિતતા અને અનવસ્થા એ જાણે કે છાત્રાલયોનો નિયમ થઈ પડ્યો હોય

છે। આ સ્થિતિ ટળે નહિ તો તો છાત્રાલય ટળે એ વધારે સારું સમજાય.

છાત્રાલયો એ માનસશાસ્ત્રના અભ્યાસનું પ્રયોગમંદિર બની જઈ શકે છે કારણકે જુવાન વિદ્યાર્થીઓ બીજે કોઈ ઠેકાણે વસે છે તે કરતાં છાત્રાલયોમાં વધારે વખત વસે છે. વળી વિદ્યાર્થીઓ પોતાનું સાચું દર્શન પણ છાત્રાલયોમાં જ કરાવે છે. આ સ્થિતિનો લાભ લઈ તેને માનસશાસ્ત્રના પ્રયોગોની પ્રયોગશાળા બનાવી દઈએ તો તો આપણે ઘણું મેળવી શકીએ અને જુવાનોની કેળવણીમાં નવીન શોધો કરી કંઈક અનેરું સંપાદન કરી શકીએ. આ વિચાર ભલે આજે ગગનવિહાર હો, પણ આવતી કાલે તે હકીકત બનો એવું તો આપણે સૌ કોઈ ઇચ્છીએ.

અધ્યાપનમંદિરો

આપણા કેળવણીના ક્ષેત્રમાં સૌથી ખૂંચે એવી કોઈ વસ્તુ ખૂટતી હોય તો તે અધ્યાપનમંદિર છે. આપણે ત્યાં અધ્યાપનમંદિર નથી એમ નથી; પરંતુ તેની સંખ્યા આજ ખૂબ અલ્પ છે અને તેની સંકુચિતતા શરમાવે તેવી છે. અધ્યાપનમંદિરોનો અભ્યાસક્રમ વિશાળ પાયા ઉપર રચાવો જોઈએ.

અધ્યાપનમંદિરોની સંખ્યામાં અને ઉદારતામાં જેમ વધારો થવાની જરૂર છે તેમ જ તેની વિવિધતામાં પણ વધારો થવાની જરૂર છે. આજે તો આપણે ત્યાં પ્રાથમિક કે માધ્યમિક શાળાઓના શિક્ષકો માટે જ અધ્યાપનમંદિરો હોય છે. આમ નહિ, પરંતુ જેને જેને આપણે માણસની કેળવણી માટેના ક્ષેત્ર તરીકે ગણીએ તે બધાયની તાલીમ માટે અધ્યાપનમંદિરો હોવાં ઘટે. આ ન્યાયે છાત્રાલયોના ગૃહપતિઓ માટે, માબાપો માટે, એમ અનેક પ્રકારનાં અધ્યાપનમંદિરોની જરૂર રહે છે; અને તે પણ ઘણી મોટી સંખ્યામાં.

આજે જે અધ્યાપનમંદિરો હયાતીમાં છે તેના ઉપર વિવેચન નહિ કરી શકાય, કારણકે તે એક સ્વતંત્ર વિચારનો વિષય બની શકે તેમ છે. આજે તો તેની સંખ્યા અને તેની વિવિધતા વધે તોપણ સંતોષ માનીએ.

સ્વાતંત્ર્ય અને સર્જનશક્તિઓનો વિકાસ

સ્વાતંત્ર્ય અને સર્જનશક્તિઓનો વિકાસ

સ્વાતંત્ર્યની વ્યાખ્યા બાંધવી બહુ જ મુશ્કેલ છે; સ્થળ, કાળ અને સંયોગો પ્રમાણે તેની મર્યાદાઓ બંધાય છે. પરંતુ એક વાત ચોક્કસ છે કે માનવબાળને આજે જો કોઈ પણ વસ્તુની સૌથી વધારે અગત્ય હોય તો તે સ્વાતંત્ર્યની છે. સ્વાતંત્ર્ય વિના પ્રાણીનું પોષણ જ અશક્ય થઈ પડે છે.

છાત્રાલય એ તો ઉત્તમ ઘરનું પ્રતિનિધિ હોવાનો દાવો કરે છે, એટલું જ નહિ પરંતુ આવા ઉત્તમ ઘરના સઘળા લાભો ઉપરાંત સંસ્કૃતિનું વાતાવરણ અને માબાપોને માટે ઘરમાં અશક્ય તેવી કેળવણીની બીજી અનેક પ્રવૃત્તિઓનો લાભ આપવાનો પણ દાવો કરે છે. આવા સ્થળમાં કે જ્યાં મનુજ બાલ પોતાનો ખરો વિકાસ સાધવાના સંયોગો મેળવી શકે, ત્યાં તો સ્વાતંત્ર્યની આવશ્યકતા સવિશેષ ઊભી થાય છે.

સ્વાતંત્ર્ય એટલે શું ? સ્વાતંત્ર્ય કોણ આપી શકે ? કેવી રીતે આપી શકે ? સ્વાતંત્ર્ય કોણ ઝીલી શકે ? ક્યારે ઝીલી શકે ? સ્વાતંત્ર્યનાં સુફળો લાવવા

હિમાયતીઓ પણ છાત્રાલયમાં વિદ્યાર્થીને આવી છૂટ આપીને પછી એટલા બધા ગોટાળા કરે છે કે પરિણામે જૂના વિચારના માણસો પોતાને ફાવે તેમ બોલવા લાગે છે, ને ટચુકડા મનના માણસો તો વિરોધીઓ બની બેસે છે.

સ્વાતંત્ર્યની ખરી કલ્પના નહિ હોવાથી તેનાં બે મોટાં અનિષ્ટ પરિણામો આવવાની બીક તેના વિરોધીઓ બતાવે છેઃ એક શિસ્તનો અભાવ, અને બીજું અસભ્ય, અવિવેકી વર્તન. કેટલાએક હડહડતા વિરોધીઓ વળી સ્વતંત્રતાને પરિણામે વિદ્યાર્થીનું નૈતિક અને ધાર્મિક અધઃપતન પણ થશે એવી શંકા કરે છે. શિસ્ત, સભ્ય વર્તન કે નૈતિક અને ધાર્મિક જીવન એનો સ્વાતંત્ર્યની સાથે સંબંધ જોયા વિના તે આજે કઈ સ્થિતિમાં છે તેનો સહેજ વિચાર કરીએ.

ગૃહપતિને કે કોઈ પણ મોટેરાંને દેખીને વિદ્યાર્થી પોતાનાં તોફાનમસ્તી બંધ કરે છે, મોટાંની નજરમાં હીનશિસ્ત દેખાશું એમ માનીને પોતાની સાહજિક પ્રવૃત્તિઓ તે દબાવે છે અને રોકે છે, અને કશું પણ બોલ્યા ચાલ્યા વિના ડાહ્યોડમરો થઈને બેસી જાય છે, અથવા તો અનિચ્છા હોવા છતાં નાપસંદ એવી કોઈ પણ પ્રવૃત્તિ ગૃહપતિને ખુશ કરવા ખાતર આદરે છે. આવો વિદ્યાર્થી

આજે તો આપણા છાત્રાલયનો શિસ્તપ્રિય વિદ્યાર્થી ગણાય છે. આવો વિદ્યાર્થી કે વિદ્યાર્થીગણ જે છાત્રાલયમાં જોવામાં આવે છે તે છાત્રાલયને શિસ્તવાળું છાત્રાલય ગણવામાં આવે છે, ને તેના છાત્રપતિને તે બદલ ધન્યવાદ પણ મળે છે. આથી વિરુદ્ધ જ્યાં સ્થિતિ તે છાત્રાલય શિસ્ત વિનાનું. જ્યાં વિદ્યાર્થીઓ યથેચ્છ પ્રવૃત્તિઓ કરતા હોય, અને જ્યાં ગૃહપતિ–વિદ્યાર્થી વચ્ચે કાંઈ અંતર ન દેખાતું હોય તે છાત્રાલયનું વાતાવરણ શિસ્ત વિનાનું ગણાય, અને તેટલા પૂરતી તેના ગૃહપતિની ખામી પણ લેખાય.

આવી જ રીતે જે છાત્રાલયમાં વિદ્યાર્થીઓ 'જી' 'ગુરુજી' કે 'સાહેબ'ના ઉપનામથી ગૃહપતિને સંબોધતા હોય છે, જ્યાં ગૃહપતિની હાજરીમાં મોટેથી કે વધારે પડતું બોલાતું નથી હોતું, જ્યાં હાલવાચાલવામાં, ખાવાપીવામાં તથા પોશાકમાં સમાજની મર્યાદાઓનું બરાબર પાલન થતું હોય છે, તે છાત્રાલય સભ્યતાનું પોષક લેખાય છે અને છાત્રપતિ લાયક મનાય છે. પરંતુ જ્યાં વિદ્યાર્થીગૃહપતિનો સંબંધ નાનામોટા ભાઈ જેવો કે પિતાપુત્ર જેવો હોય, જ્યાં કોઈ સભાનું કૃત્રિમ વાતાવરણ નહિ પરંતુ કુટુંબનું સ્વાભાવિક વાતાવરણ હોઈ થોડી ઘણી હોહા પણ

હોય, જ્યાં નાનામોટાનો સમાજે ઊભો કરેલો ભેદ ભૂલી જઈ વિદ્યાર્થી સ્વતંત્ર વિહરતા હોય, જ્યાં સમાજની માન્યતાઓને વધારે પડતું મહત્ત્વ અપાતું ન હોય, તે છાત્રાલય અને તેના વિદ્યાર્થીઓ અસભ્ય ગણાય છે અને તે બદલ ગૃહપતિને જવાબદાર લેખવામાં આવે છે.

અને આવા પરિણામ માટે જવાબદાર કોણ? સ્વાતંત્ર્ય!

ખરું સ્વાતંત્ર્ય શું છે, અને તે ક્યારે પોષાઈ શકે તેનો વિચાર આગળ ઉપર કરશું. પરંતુ ધારો કે ઉપરોક્ત અસભ્યતા અને શિસ્તવિહીનતા સ્વાતંત્ર્યનાં પરિણામો તરીકે સ્વીકારીએ તોપણ તે આજે ગણાતી અને મનાતી શિસ્ત કે સભ્યતાથી હજાર દરજ્જે વિદ્યાર્થિજીવનને ઉપકારી છે તેમ કહ્યા વિના ચાલે તેમ નથી જ.

શા માટે?

શિસ્ત ઊભી કરવા જતાં આપણા કેળવણીકાર પૂર્વજોએ ઢોંગ અને અસત્ય પોષ્યાં, અને સભ્યતા લાવવા જતાં વેરઝેર વધાર્યાં તે હકીકત

પણ કરવામાં આવતા કુટીબંધ કટકા માણસને બહિર્મુખ બનાવી મૂકે છે; અને બહિર્મુખતા જીવનનો વિકાસ થવા દે એ તો અશક્ય જ. આવી બહિર્મુખતાનું પરિણામ મનુષ્યના અધૂરા વિકાસમાં જ આવે છે.

કોઈ પણ સારામાં સારી ગણાતી કેળવણીની પ્રવૃત્તિનું પરિણામ આજે જરા બારીકાઈથી જો માપવામાં આવે તો જરૂર જણાશે કે તેણે મનુષ્યના કોઈ એકાદ અંગનું જ બહુ બહુ તો હિત સાધ્યું છે. જ્યાં સુધી પ્રસંગ ન પડ્યો હોય ત્યાં સુધી આવો વિકાસ કેટલો પ્રાણઘાતક છે તેની ખબર સમાજને પડતી નથી. પરંતુ તેનો કાળ પાકે છે ત્યારે એ એકાંગી વિકાસ માનવસમાજનું હિત સાધવાને બહાને અહિત જ વધારે સાધે છે. આ બિનાનો વધારે સબળ પુરાવો દુનિયાનું ગત મહાયુદ્ધ પૂરો પાડે છે. એ મહાયુદ્ધમાં વધારે આગળ પડતો ભાગ કેળવાયેલ ગણાતી પ્રજાએ જ લીધો હતો, અને ભયંકરમાં ભયંકર દર્શન એકાંગી કેળવાયેલી બુદ્ધિનું જ પરિણામ હતું. બહારથી દેખાતી સભ્યતા કે શિસ્ત હમેશાં અંતરનો જ આવિર્ભાવ હોય છે તેમ માનવાની ભૂલ આજે બહુ કરવામાં આવે છે. આવે વખતે છાત્રાલયના સંચાલકોએ શિસ્ત અને સભ્ય-

તાના ગોદમાં પડના પહેલાં ખૂબ વિચાર કરવાની આવશ્યકતા રહે છે. જીવનમાં કદાચ શિસ્ત અને સભ્યતા ગોઈ આવે તો કશું જ બગડી જવાનું નથી. પરંતુ તે લાવવા જતાં જો યુવાનોની ઘણી શક્તિઓનો હ્રાસ થતો હોય, જો આત્મનિર્ણયને બદલે પરનિર્ણય પોષાતો હોય, જો હિંમત અને બહાદુરીના નામે નરી ગુલામી અને પરાધીનતા જ પોષાતાં હોય, તો બહેતર છે કે વિદ્યાર્થી શિસ્ત-વિહોણો રહે, સમાજની નજરે અસભ્ય દેખાય તેવો રહે. આજનાં છાત્રાલયોનો એ ધર્મ છે કે જો વિકાસપોષક કંઈ આપી શકે તેવાં તે ન હોય તો વિકાસરોધક તો કશું જ ઊભું ન કરે. યુવા-નોને જેટલી નૈતિક હિંમતની અને આત્મનિર્ણયની આજે જરૂર છે તેટલી બીજી કશાની પણ નથી. અને તેવી હિંમત અને આત્મનિર્ણય શિસ્ત કે સભ્યતાના નામે આચરાતા મતાગ્રહ કે પરબુદ્ધિથી નથી જ આવવાનાં. આપણા છાત્રાલયવાળાઓ બીજું કશું જ ન કરે પણ આટલું તો જરૂર કરે જ.

ત્યારે શું જીવનમાં શિસ્ત કે સભ્ય વર્તનની જરૂર નથી જ ? અને તે વિદ્યાર્થીઅવસ્થામાંથી જ ન પોષાવાં જોઈએ ? આવા પ્રશ્નો સહેજે ઊભા થાય છે. જીવનમાં શિસ્ત અને સભ્ય વર્તન અત્યંત આવશ્યક છે. મનુષ્ય સામાજિક પ્રાણી છે,

અને તેને સમાજને યોગ્ય બનાવવા માટે તેની તાલીમની અત્યંત જરૂર પણ છે. સામાજિક તાલીમ વિનાનું જીવન સંપૂર્ણ વિકસિત ગણી શકાય જ નહિ; અને આવાં મહત્ત્વનાં સામાજિક અંગોની કેળવણી પણ છાત્રાલયમાંથી જ તેમને મળવી જોઈએ, આ બાબતમાં બે મત હોઈ શકે જ નહિ. પ્રશ્ન માત્ર એટલો જ છે કે આવી તાલીમ આપવી કઈ રીતે? હું ઉપર કહી ગયો તેમ બહિર નિયમનથી કે મતાગ્રહથી આવી તાલીમ આપી શકાતી જ નથી. થોડાએક નિયમો કર્યા; તે નિયમોનો ભંગ કરનાર માટે થોડીએક શિક્ષા પણ ઠરાવી. એટલાથી વિદ્યાર્થીમાં ખરી સભ્યતા કે ખરી શિસ્ત આવી ગઈ તેમ માનવાની આપણે કદી પણ ભૂલ કરવી જોઈએ નહિ. અને આજે છાત્રાલયોમાં આવી જ જાતની તાલીમ આપવામાં આવે છે; અથવા તો બહુ બહુ તો લશ્કરી તાલીમનો આશરો શોધવામાં આવે છે તેમ કહેવામાં હું જરૂર અતિશયોક્તિ કરતો નથી. અને એટલા માટે જ શિસ્ત અને સભ્યતાને સ્વાતંત્ર્યનાં વિરોધી ગણવામાં આવે છે. સ્વાતંત્ર્યથી તે આવે જ નહિ તેમ માનવામાં આવે છે. ખરી રીતે સ્વાતંત્ર્યને અને શિસ્ત કે સભ્યતાને કશો વિરોધ છે જ નહિ; બલકે તે ખરા સ્વાતંત્ર્યનાં જ પરિ-

ણુમો છે.

ત્યારે સ્વાતંત્ર્ય એટલે શું ?

જો ટૂંકમાં કહેવા ઇચ્છું તો વિદ્યાર્થીના સર્વાંગીણ વિકાસ સાધવા માટે યોગ્ય વાતાવરણ, પરિસ્થિતિ અને સાધનો દ્વારા તેને આપવામાં આવતો અવકાશ તે સ્વાતંત્ર્ય. આવા સ્વાતંત્ર્યનો સર્વ કોઈને અધિકાર છે. અને તેની સામે થનાર–મનુષ્યના આવા પવિત્ર હકની આડે આવનાર માનવદ્રોહી છે.

છાત્રાલયમાં આવું સ્વાતંત્ર્ય આપવા માટે આજે આપણે શું કરી શકીએ તે મોટો સવાલ છે. હું ઉપર કહી ગયો તેવા સ્વાતંત્ર્યને અવકાશ હોવા માટે તો સૌથી વધારે મહત્ત્વની વસ્તુ મને સર્જનાત્મક ક્રિયાઓ લાગે છે. વિદ્યાર્થીમાં રહેલી સર્જનશક્તિઓનો પોતાની ઇચ્છા પ્રમાણે અને મુક્તપણે પોતે વિકાસ સાધી શકે તેવી અનુકૂળતા જે છાત્રાલય તેને આપી શકે છે, તે છાત્રાલય ખરું સ્વાતંત્ર્ય પોષે છે. સ્વાતંત્ર્ય સ્વાતંત્ર્યની ખાલી બૂમો પાડે કદી પણ સ્વાતંત્ર્ય પોષાતું નથી. એથી તો ઊલટું સ્વાતંત્ર્યનું ખૂન થાય છે. આજે જુવાન વિદ્યાર્થીઓમાં જે તોફાનમસ્તી, ગુંડાઈ, અનૈતિક આચરણો, શારીરિક કુટેવો કે સામાજિક ગુનાઓ દેખાય છે તે સ્વાતંત્ર્યનાં પરિણામો નથી જ. એ

બધાં તો જુવાન વિદ્યાર્થીઓની અનેકવિધ શક્તિઓનાં યોગ્ય પોષણના અભાવે આવેલાં વિકૃત સ્વરૂપો માત્ર છે. આવાં વિકૃત સ્વરૂપો બંધ કરવા ઇચ્છનાર છાત્રાલયો બહિર્ નિયમનથી કે લશ્કરી તાલીમથી સંતોષ માન્યે નહિ ચાલે. એણે તો વિદ્યાર્થીઓની સર્જનશક્તિના વિકાસ માટે યોગ્ય કાર્યદિશાઓ ઊભી કરવી જ જોઈશે. અને આવાં કાર્યક્ષેત્રો જ્યારે ઊભાં થશે ત્યારે જ આજનાં વિકૃત સ્વરૂપો દેખાતાં આપોઆપ જ બંધ થશે; અને ત્યારે જ શિસ્ત અને સભ્યતા અંતરમાંથી જાગશે.

કેળવણીની દુનિયામાં હવે તો સ્વીકારાઈ ગયું છે કે મનુષ્યની સર્જનશક્તિઓનો વિકાસ સાધવાની તક તેને બાળપણમાંથી જ મળવી જોઈએ. આવી તક પામેલું બાળક આગળ જતાં વિકૃત બનતું અટકે છે, અને ખરા અર્થમાં સ્વતંત્ર બની સમજણ આવ્યે પોતાના વિકાસને પોષક તત્ત્વો પોતાની જાતે જ શોધી લે છે. આવી તક નહિ પામેલા બાળકની કાર્યશક્તિઓ બહુ જ થોડા વખતમાં વિકૃત સ્વરૂપ પકડે છે, અને પછી તે વિકૃત સ્વરૂપને પોષક તેવાં જ તત્ત્વો પોતાને માટે શોધ્યા કરે છે. આ સત્ય બરાબર સમજનારને આજનો જુવાન વિદ્યાર્થી શા માટે અવળા ધંધા

કર્યા કરે છે, શા માટે શારીરિક, માનસિક અને આધ્યાત્મિક પતનના જ માર્ગો સ્વીકારે છે તે તુરત જ સમજાઈ જશે. આમ થતું અટકાવવા માટે યોગ્ય કેળવણીનો પ્રબંધ અત્યંત આવશ્યક છે. અને આનંદની વાત છે કે તે સત્ય આજે સ્વીકારાવા લાગ્યું છે.

પરંતુ આવી યોગ્ય બાળકેળવણીના અભાવે જે બાળકની શક્તિઓ કુણ્ઠિત થઈ ગઈ હોય વા તો વિકૃત સ્વરૂપવાળી બની ગઈ હોય તેમનું શું? તેમના માટે નિરાશ થઈ હાથ જોડી બેસી રહ્યે પાલવે ખરું? તેવાં બાળકો વધારે ને વધારે વિકૃત બનતાં જાય અને શારીરિક, માનસિક તેમ જ આધ્યાત્મિક અધઃપતન તરફ વધારે વધારે ધસ્યે જ જાય તે કોઈ પણ માનવતાના અંશવાળા કેળવણીકારથી સહન કરી શકાય? નહિ જ. અને આટલા માટે જ આજનાં આપણાં છાત્રાલયો માત્ર બહારની સગવડ પૂરી પાડનારાં નિવાસગૃહો બની રહેવાને બદલે કેળવણીની સંસ્થાઓ બને તે વધારે આવશ્યક છે. છાત્રાલયો આવી કેળવણીની સંસ્થાઓ બની સર્જનશક્તિઓના વિકાસ દ્વારા સાચું સ્વાતંત્ર્ય પોષી વિદ્યાર્થીને ઉત્તમ મનુષ્ય બનાવવામાં પોતાનો જેટલો હિસ્સો આપશે તેટલું તેમનું અસ્તિત્વ ઉપકારક ગણાશે.

આ સર્જનશક્તિઓનો વિકાસ એ શું છે. અને તે કેવી રીતે શક્ય બની શકે તેનો પણ થોડો વિચાર કરી લઈએ.

આજે તો છાત્રાલયોમાં મોટે ભાગે કુણ્ઠિત કે વિકૃત શક્તિઓવાળા જ વિદ્યાર્થીઓ આવે છે. અને તેથી છાત્રાલયોના સંચાલકોનું કામ વધારે ગંભીર બને છે; વધારે ધ્યાન અને વધારે શક્તિઓનો ઉપયોગ માગે તેવું બને છે. આવા વિદ્યાર્થીઓ જુવાનીના ઉંબરામાં પગ મૂકતા હોય છે તેથી તેમનામાં શારીરિક ચેતન પણ ખૂબ હોય છે, અને બુદ્ધિ પણ વધતી જતી હોય છે. એથી તે શારીરિક તેમ જ બૌદ્ધિક ચેતનના માર્ગો પણ શોધતો જ હોય છે. એક તો વિકાર અને તેમાં વધારો; આ બંનેનો સંયોગ તેને કેળવવા મથનારને મૂંઝવે તેમાં શી નવાઈ? પરંતુ આજે જે ઉમરના વિદ્યાર્થીઓ છાત્રાલયોમાં મોટે ભાગે આવે છે તે ઉંમર તરફ નજર નાખતાં નિરાશ થવાનું કશું જ કારણ નથી. જો સભાગીને કામ હાથ ધરવામાં આવે તો વિકારી શક્તિઓને તેના માર્ગમાંથી ફેરવી સાચે માર્ગે 'વાળી' શકાય, અને કુણ્ઠિત બની ગયેલી શક્તિઓને મુક્ત કરી સન્માર્ગનું સેવન કરાવી શકાય. માટે જ કોઈ પણ છાત્રાલય માટે સર્જનાત્મક કામો બની શકે તેટલાં

ઊભાં કરવાં તે એનો પ્રથમ ધર્મ બની રહે છે.

વિદ્યાર્થી પોતાના જીવનક્રમનો વધારે મોટો ભાગ શાળા કરતાં છાત્રાલયમાં પસાર કરતો હોય છે, તેથી છાત્રાલયોને માથે તેમની સર્જનશક્તિના વિકાસનો બોજો આવી પડે તે સહજ છે. વિદ્યાર્થીની શારીરિક શક્તિઓ વિકસે અને યોગ્ય માર્ગે વળે તેટલા માટે તેમ જ બુદ્ધિશક્તિઓ પણ વિકસે અને યોગ્ય દિશા મેળવે તેટલા માટે ઝીણાંમોટાં વિધાયક કામો તેમના માટે ઊભાં થવાં જોઈએ, અને આવાં કામોમાં વિદ્યાર્થીનો રસ સતત જળવાઈ રહે તેટલા ખાતર તે બધાંય સર્જનાત્મક હોવાં જોઈએ. જુવાન વિદ્યાર્થીને જેમાં સર્જનનો અવકાશ હોય છે તેવાં કામો જ ગમે છે, નહિ કે ખાલી શારીરિક મજૂરીનાં કે બુદ્ધિના વિકાસનાં. 'નવરો પઞો નખોદ વાળશે.' તે ન્યાય હાથમાં પકડીને આજના છાત્રાલય સંચાલકો તેને જો કોઈ શારીરિક કામમાં યોજે અથવા તો બૌદ્ધિક વ્યવસાયમાં પ્રેરે તો તેમાં તેનું દિલ ઝાઝો વખત ટકી રહેવાનું જ નથી. જ્યાં સર્જન નથી ત્યાં તેમનો પ્રાણ પરોવાવાનો જ નથી. આટલા માટે વિદ્યાર્થીઓ માટેનાં વિધાયક કામો યોજનાર ગૃહપતિએ તેમાં સર્જનનો વિચાર પહેલો કરવો ઘટે છે. અને આવાં સર્જનનાં કામોને પરિણામે જ ભવિષ્યમાં તે જ વિદ્યાર્થી એકલી સ્થૂળ

શરીરની મજૂરી કે બુદ્ધિનો આરામ પણ આન- કારી શકે છે.

સુતારીકામ, લુહારકામ, વણાટકામ, દરજી- કામ, મોચીકામ, કડિયાકામ, વગેરે નાના મોટા ઉદ્યોગો એ સર્જનશક્તિને અવકાશ આપનારાં વિધાયક કામો છે. દરેક છાત્રાલયે તેમાંથી બને તેટલાં પોતાને ત્યાં જ ઊભાં કરવાં જ જોઈશે. આવાં કામોમાં પરોવાયેલો વિદ્યાર્થી પોતાની શક્તિ- ઓનો યોગ્ય ઉપયોગ કરતો હોય છે, અને સાથે સાથે સર્જનનો આનંદ પણ માણતો હોય છે. ચિત્રકલા, સંગીત, લેખન, કાવ્ય, વિજ્ઞાનના પ્રયોગો વગેરે બુદ્ધિનાં ઊંચી કોટિનાં સર્જનાત્મક કામો છે, અને તે દ્વારા વિદ્યાર્થી પોતાની શક્તિઓને આડે માર્ગે જતી રોકીને સંસ્કારી જીવનને સુલભ તેવા માર્ગોમાં વાળતાં શીખે છે. દરેક છાત્રાલયે પોતાને ત્યાં આવાં બુદ્ધિનાં સર્જનોનાં ક્ષેત્રો પણ યથાશક્તિ ઊભાં કરવાં જોઈએ.

ઉપરોક્ત સર્જનાત્મક કામો ઊભાં કર્યા પછી અને તે તે દિશામાં માર્ગદર્શન કર્યા પછી વિદ્યા- ર્થીને જો સ્વતંત્ર મૂકી દેવામાં આવે તો તેનાં કશાં પણ માઠાં પરિણામ નહિ આવે, તેમ સર્વ કોઈને જણાવવાની હું ધૃષ્ટતા કરું છું. આવી સ્વતંત્રતા પામેલ વિદ્યાર્થી પોતાને યોગ્ય એવું કાર્યક્ષેત્ર તુરત

જ પસંદ કરી લે છે અને શક્તિઓને વેડફી નાખવાને બદલે કામે લાગે છે. હું એમ મનાવવા ઇચ્છું છું કે આજનો રખડતો વિદ્યાર્થી, આજનો બીજાને હેરાન કરતો વિદ્યાર્થી, આજનો શારીરિક કુટેવવાળો કે માનસિક નબળાઈવાળો વિદ્યાર્થી તેમ જ આજનો અનૈતિક વિદ્યાર્થી એ 'નવરો' પડેલો વિદ્યાર્થી છે; ભૂલો પડેલો વિદ્યાર્થી છે. તે દયાને પાત્ર છે; સહાનુભૂતિને પાત્ર છે. તે પાપી નથી પરંતુ રોગી છે; તે તિરસ્કાર કે ઘૃણા નહિ પરંતુ એક રોગીની ચિકિત્સા માગે છે. આવા વિદ્યાર્થીને યોગ્ય દિશાદર્શન થાય છે કે તુરત જ તે પોતાને પથે વળે છે, અને છાત્રાલયનું અટપટું અંગ મટીને ઉપયોગી અંગ બની રહે છે. આ યોગ્ય દિશા એટલે સર્જનાત્મક કામોનાં ક્ષેત્રો. અને તેથી જ યોગ્ય દિશા આપવાનો દાવો કરનાર કોઈ પણ છાત્રાલયે તેવાં ક્ષેત્રો ઊભાં કર્યા વિના પાલવે જ નહિ. મનુષ્ય પ્રગતિશીલ પ્રાણી છે, નહિ કે પતનશીલ અને વિદ્યાર્થી એ ઘડાતો મનુષ્ય છે. પરંતુ પ્રગતિનો પંથ તેની નજર આગળ નહિ મૂકીને અને પતનના માર્ગો સ્પષ્ટ બનાવીને આપણે આજે તો મનુષ્ય પતનશીલ પ્રાણી છે તેમ માની લીધું છે, અને બીજાને મનાવવા પ્રયત્નો કર્યા છે. આજે હવે એ માન્યતામાં ફેર થવો ઘટે છે. વિદ્યાર્થીને-ઘડાતા

મનુષ્યને પ્રગતિના માર્ગો ઉઘાડી આપો અને પછી જુઓ કે તેનો સ્વભાવ પ્રગતિશીલ છે કે નહિ. પડતાં આખડતાં અને એ રીતે સ્વશક્તિથી ઊંચે ચડવાના સ્વભાવવાળો જ તે છે; તેથી જો તેની પાસે પ્રગતિના માર્ગો હશે તો ગમે તેવાં પતનનાં પ્રલોભનોને પણ તે લાત મારીને આખરે વિજયી નીવડવાનો છે, તેમાં જરા પણ શંકા નથી.

સર્જનાત્મક કામો ઊભાં કરી તેમાં સ્વતંત્ર વિહાર કરવા દેવાને માટે વિદ્યાર્થીને મૂકી દઈએ તો તો પછી તે પોતાના જ વલણ પ્રમાણે પ્રગતિ કરી વ્યક્તિગત વિકાસ સાધશે, પરંતુ સમાજને બંધબેસતા થવાની તાલીમમાં અધૂરો રહી જશે એની શંકા પણ અહીં થવાનો સંભવ છે ખરો. અને આખરે મનુષ્ય એ વ્યક્તિ હોવા છતાં તેને જીવવાનું તો સમાજમાં જ અને એક સામાજિક પ્રાણી તરીકે જ છે. તો પછી વ્યક્તિનો સમષ્ટિ સાથે મેળ મેળવ્યા વિના પણ કેમ ચાલશે? આનો વિચાર પણ કરવો ઘટે છે.

છાત્રાલયોમાં સામાજિક કેળવણી કેવી રીતે સંભવી શકે એ એક સ્વતંત્ર લેખનો જ વિષય હોઈ તે સંબંધે અહીં કહી શકાય નહિ. પરંતુ એક તો વાત નક્કી છે કે સંપૂર્ણ રીતે વિકસેલ વ્યક્તિ સંપૂર્ણ સમાજ બનાવી શકે છે. જે વિદ્યાર્થીનો

વ્યક્તિગત વિકાસ સાચો થયો હશે તે સમાજ-વિરોધી નહિ પણ સમાજપોષક જ બની રહેશે. સાચું સ્વાતંત્ર્ય પામેલ માણસ બીજાના સ્વાતંત્ર્ય ઉપર-કદી-તરાપ મારતો નથી, પરંતુ તેને માન આપે છે. સ્વતંત્ર મનુષ્ય તે છે કે જે પોતાનું સ્વાતંત્ર્ય જાળવતા છતાં બીજાને પરતંત્ર બનાવવા મથતો નથી. સ્વતંત્ર મનુષ્ય તે છે કે જે બીજાને પરતંત્ર દેખીને અંતરમાં દાઝે છે, અને તેને પણ સ્વતંત્ર બનાવવા પ્રાણ ખર્ચે છે. આવી સ્વાતંત્ર્યની ભાવના જે વિદ્યાર્થીમાં ખીલી હશે તે વ્યક્તિ તરીકે સંપૂર્ણ હશે, ને તેથી સમાજને પણ સંપૂર્ણ બનાવશે. આવા મનુષ્યને સંયમ તે સ્વતઃસિદ્ધ અને સુસાધ્ય વસ્તુ હોઈ સમાજની ખાતર ગમે તેટલું પણ જતું કરવા તે તૈયાર હશે. ટૂંકમાં સ્વતંત્ર અને સંપૂર્ણ વ્યક્તિ જ સ્વતંત્ર અને સંપૂર્ણ સમાજ બનાવી શકશે.

આવા સ્વાતંત્ર્યનો-વ્યક્તિવિકાસનો અવકાશ દરેક છાત્રાલયોમાં વસતા વિદ્યાર્થીઓને મળવો જોઈએ.

રૂસોના કેળવણીના સિદ્ધાંતો

રૂસોના કેળવણીના સિદ્ધાંતો

મનુષ્યજીવનના વિકાસને વિરોધી તત્ત્વોનું જોર જ્યારે કોઈ પણ સમાજમાં વધી પડે છે ત્યારે તેવા સમાજ માટે રચનાત્મક બુદ્ધિના કરતાં સંહારક બુદ્ધિ વધારે સંગીન ઉદ્ધારક બને છે. રચનાત્મક બુદ્ધિનું કામ સમાજના જુદા જુદા ક્ષેત્રમાં તેને પોષક એવાં અંગોની યોગ્ય રચના કરવાનું હોય છે; સંહારક બુદ્ધિનું કામ સમાજના સડાને જડમૂળથી ઉખેડી નાખવાનું હોય છે. એટલે સડેલા સમાજને માટે રચનાત્મક બુદ્ધિના કરતાં સંહારક બુદ્ધિ વધારે ઉપકારક નીવડે છે.

લગભગ દોઢસો વર્ષ પહેલાં યુરોપની ક્રાંતિના ઇતિહાસમાં આવી એક સંહારક બુદ્ધિનું કામ જબ્બર ફ્રેંચ વિપ્લવવાદી રૂસો કરી ગયો. જુદાં જુદાં ક્ષેત્રોમાં તેના વિચારોનું પરિણામ સમર્થ ક્રાંતિમાં આવેલું. તેમાંયે રાજકારણ અને કેળવણીના ક્ષેત્રમાં પોતાના ઉદ્દામ વિચારોથી તેણે જે ક્રાંતિ કરાવી તે સૌથી મોખરે આવે તેવી છે. રૂસો જે કાળમાં થઈ ગયો તે કાળ ઉપર કેળવણીની દૃષ્ટિથી તપાસીએ તો ત્રણ જુદી જુદી જાતની અસરો કામ કરી રહી

હતી. એક વિચાર પ્રજામાં જૂની સંસ્કૃતિ ટકાવી રાખવા આગ્રહ કરી રહ્યો હતો, અને તેથી મૃત ભાષાઓના અભ્યાસને ખૂબ મહત્ત્વનું સ્થાન આપવા મથતો હતો; બીજો વિચાર વધતા જતા વિજ્ઞાનના પ્રદેશને પહોંચી વળવાની ઝંખના સેવી રહ્યો હતો, અને તેથી જ્ઞાનાતુર દશામાં વિષય-બાહુલ્યનો આગ્રહ ધરાવતો હતો; ત્રીજો વિચાર જીવનની સમગ્ર પ્રવૃત્તિને બુદ્ધિની કસોટીએ ચડાવવાનો આગ્રહી હતો, અને તેથી તર્ક અને ન્યાયને કેળવણીમાં પ્રાધાન્ય આપવા મથતો હતો. આ ત્રણે વિચારો એકાંગી હતા; ત્રણે વિચારોનું પરિણામ કેવળ જડ અભ્યાસમાં આવતું હતું. એવા જડ અભ્યાસના પરિણામે માણુસ માણુસ મટી યંત્ર અથવા તો પોપટ બનતો હતો. કેળવણીની આ દશા તે વખતના વિચારકોને અસહ્ય તો લાગતી જ હતી, પરંતુ તેમાંથી છૂટવા માટેનો માર્ગ તેમને હાથ નહોતો લાગતો. કેળવણીની પ્રથામાં જેમ જેમ શુદ્ધિ લાવવાના પ્રયત્નો થતા હતા તેમ તેમ તે વધારે જટિલ બનતી જતી હતી. આમ થવાનાં કારણો અને તેને મિટાવવાના ઉપાયો કોઈને હાથ નહોતા લાગતા. બરાબર આ જ સમયે રૂસો કેળવણીના ક્ષેત્રમાં રણદુંદુભિ લઈ આગળ આવ્યો.

સમાજની તે વખતની કેળવણીની પરિસ્થિતિ જોઈને રૂસોએ કોઈ અજબ પ્રેરણાના બળે જાણી લીધું કે તેમાં સુધારાને અવકાશ જ નહોતો; કેળવણીની પ્રથાને સમાજ માટે ઉપકારક બનાવવી હોય તો ચાલુ પ્રથાનો વિનાશ એ એક માત્ર ઉપાય હતો. એટલા માટે રૂસોએ સમગ્ર કેળવણીની સામે બંડ કર્યું, અને કેળવણીની સંસ્થાઓ ગણાતી શાળાઓને બંધ કરવાનું પોકાર્યું. રૂસોનાં કેળવણી વિષયક લખાણો તપાસીએ તો ઘણે મોટે ભાગે આવા સંહારક વિચારો આપણને હાથ લાગશે. આમ છતાંયે કેળવણીમાં રચનાત્મક સૂચનાઓ એનાં એ જ લખાણોમાંથી આપણને અવારનવાર હાથ લાગે છે. તેનાં લખાણોમાં વાંચનારને વારંવાર વિરોધાભાસ લાગી જવાનો સંભવ છે. પરંતુ જેમ કોઈ પણ ખરાબ પરિસ્થિતિનો વિનાશ પોતે જ સારી પરિસ્થિતિની રચના માટે કારણભૂત બને છે, તેવી જ રીતે રૂસોના સંહારક વિચારો રચનાત્મક વિચારોના કારણભૂત બને છે.

"કુદરતમાં પાછા જાઓ." એ રૂસોનું કેળવણીના ક્ષેત્રમાં મોટામાં મોટું રણશિંગું હતું. આર્ષ દૃષ્ટિથી તેણે જોઈ લીધું કે તે વખતની શિક્ષણની પ્રથાને સુધારવામાં કશો જ માલ નહોતો. કચડી નાખતી શિક્ષણપ્રથામાંથી બાળકને ઉગારી

લેવા માટે તેને એક જ ઉત્તમ માર્ગ હાથ લાગ્યો, અને તે શિક્ષણના કોઈ પણ કાર્યમાંથી તેને મુક્ત રાખવાનો. બાળકની કેળવણીમાં અહીં સુધારા કરો કે તહીં સુધારા કરો, એવો વાદ તેને મન મિથ્યા હતો. તેણે તો સ્પષ્ટ રીતે જાહેર કરી દીધું કે બાળકને એ શિક્ષણથી દૂર રાખો. લગભગ બાર વર્ષની ઉમર સુધી બાળકને કોઈ પણ પ્રકારની શાળાની કેળવણી ન આપવી એ એનો દૃઢ અભિપ્રાય હતો. તે એમ પણ માનતો હતો કે સમાજ બાળકને તેવી શિક્ષણપ્રથાથી દૂર રાખી શકવાનો નથી, માટે બાળકને સમાજથી પણ દૂર ખસેડી લેવું. કુદરતમાં પાછા ફરવા માટેની તેની ઘોષણાનો આ અર્થ હતો. રૂસો પોતે એમ માનતો હતો કે સમાજ જે દુઃખદ સ્થિતિમાં આવી પડે છે, તે દુઃખદ સ્થિતિ તેણે પોતે જ ઉપજાવેલી ને વહોરી લીધેલી હોય છે. તેવી દુઃખદ સ્થિતિમા થોડા ઘણા સુધારા કરવાથી માણસ સુખી થઈ શકવાનો નથી. દુઃખદ સ્થિતિને સંપૂર્ણ રીતે નાબૂદ કરો એટલે સુખદ સ્થિતિ આપોઆપ ઊભી થઈ જવાની છે. આ જ વિચારસરણીનો પ્રયોગ એણે કેળવણીના ક્ષેત્રમાં પણ કર્યો. ભૂતકાળની કેળવણીએ તેમ જ તેના પોતાના સમયના વર્તમાન કાળની કેળવણીએ માણસને સંતુષ્ટ અને સુખી કરવાને બદલે અસં-

તોપી અને દુઃખી બનાવી મૂક્યો હતો. આ પરિસ્થિતિ સમાજે પોતે જ બેહૂદી કેળવણી ઊભી કરીને વહોરી લીધી હતી. તેમાં સુધારાવધારાને અવકાશ ન સંભવે. તે દુઃખદ સ્થિતિમાંથી માણસને બચાવવો હોય તો તે પ્રથાનો સદંતર વિનાશ જ યોગ્ય ગણાય. એટલા માટે તેણે કેળવણીમાં કોઈ પણ પ્રકારના સુધારાવધારા ન કરતાં તેનો સંહાર ઉપદેશ્યો. એ ચોક્કસ માનતો હતો કે દુઃખદ પરિસ્થિતિને લઈ લો એટલે સુખદ પરિસ્થિતિ આપોઆપ આવી મળશે.

રૂસોની શિક્ષણની કલ્પનામાં બાર વર્ષ સુધી બાળક માટે કશું જ જ્ઞાન અપેક્ષિત નથી; સમાજના સહાથી, સમાજની આંટીઘૂંટીઓથી બાળકને દૂર રાખવું અને વિકાસ સાધવાનો અવકાશ આપવો એ જ તેના માટે ઉત્તમ શિક્ષણ છે એમ તે માનતો. અલબત્ત બાર વર્ષ દરમિયાન તેને એવા ઉત્તમ સાથીની જરૂર રહેવાની કે જે સાથી તેને દુર્ગુણોનો ભોગ થવા ન દે, તેને સદાય આનંદમાં રાખે અને તેના શરીરને સારામાં સારી રીતે વિકસાવે. બાર વર્ષની ઉંમર સુધીમાં શાળાઓ જે જાતનું શિક્ષણ આપવાનો પ્રયત્ન કરતી હતી તે શિક્ષણ બાળકની પાસેથી વધારે પડતી બુદ્ધિની અપેક્ષા રાખતું હતું; એટલા જ માટે બાળકનાં

પહેલાં બાર વર્ષ સુધીમાં તેને કોઈ પણ જાતના બુદ્ધિના કાર્યમાં ન પડવા દેવું એ જ તેની બુદ્ધિના યોગ્ય વિકાસ માટે અત્યંત આવશ્યક છે, એમ તેનું કહેવું હતું.

રૂસોએ બીજાં ક્ષેત્રોમાં જેમ સુધારો નહિ પણ બળવો ઇચ્છયો અને ઉપદેશ્યો, તેવી જ રીતે કેળવણીના ક્ષેત્રમાં પણ તે સુધારક નહોતો પણ બળવાખોર હતો. કુદરતમાં પાછા ફરવાની તેની બૂમ એ સુધારાની નહિ પણ બળવાની જ સૂચક હતી. પોતાના પહેલાંના વખતે કેળવણીનું જે નિર્માણ કર્યું હતું તેમાંથી બાળકને બચાવી લેવા માટે તેણે કુદરતમાં પાછા ફરવાની આ હાકલ કરી. તે વખતની પ્રચલિત શાળાઓમાં સુધારાઓને અવકાશ નહોતો; સુધારો કરવા તે ઇચ્છતો પણ નહોતો. આટલા માટે એક ભયંકર ક્રાંતિકારની માફક બાળકને શાળામાંથી તે ખેસવી લે છે એટલું જ નહિ પણ સમાજના સડાથી દૂર ને દૂર રાખવાનું પ્રબોધે છે આ બધા અશક્ય આદર્શો હતા. પરંતુ પોતાની કલ્પનામાં એને તે સજીવ કરવા મથતો, અને એ સજીવન ક્રિયાને ઉપજાવવામાં આપણે તેનો રચનાત્મક કાર્યક્રમ જોઈ શકીએ છીએ. બાળકને સડેલા સમાજથી દૂર ખેસવી લીધા પછી તેને ક્યાં રાખવું, કેવી રીતે

રાખવું, કેવા રક્ષકની સંભાળ નીચે રાખવું અને કેવી રીતે ઉછરવા દેવું, એ બધા વિધિઓ તેના કડક નિષેધોનો રચનાત્મક ઉત્તરપક્ષ બને છે.

રૂસો પોતાની યોજનામાં બાળકને શરૂઆતનાં બાર વર્ષો સુધી બુદ્ધિનું કશું જ કામ કરવાની મના કરે છે. તેણે શાળામાં જવાનું તેમ જ કોઈ પણ શિક્ષક તળે બુદ્ધિનું કામ પણ કરવાનું નહિ. બાર વર્ષ સુધી રૂસો બાળકને પોપટિયા જ્ઞાનથી વંચિત રાખે છે, તેની સાથે જ કોઈ પણ પ્રકારના તાર્કિક જ્ઞાનથી પણ તેને દૂર રાખવાનું કહે છે. શાળાની સામેનો તેનો બળવો તે કેવળ બુદ્ધિના કામની સામેનો બળવો હતો. શાળામાં અપાતા જ્ઞાનની સામેનો બળવો તે તેનાં પુસ્તકોની સામેનો બળવો હતો. એટલા જ માટે બાર વર્ષ સુધી બાળકને જેમ કશું વાંચવાનું જ નહિ તેમ કશું વિચારવાનું પણ નહિ. રૂસોના આ ઉદ્દામ વિચારથી કેટલાકને એમ માનવાનું મન થઈ જાય છે કે બાળકમાં તર્કશક્તિ નહિ જ હોય એવું તેનું માનવું હતું. સડી ગયેલી પ્રથાને દૂર કરવાના કાર્યમાં રૂસો એક દૃષ્ટાની પ્રેરણાથી ચાલતો, તેથી તેનાં લખાણોને વધારે ઝીણવટથી તપાસવાની જરૂર રહે છે. બાળકને તર્કવાદમાં નહિ પડવા દેવા માટે જે નિયમો તે બાંધે છે

તેના કારણમાં બાળકમાં તર્કશક્તિ નથી એમ તે નથી કહેતો. તે કહે છે કે બચપણ એ તર્કશક્તિનો સુષુપ્તિકાળ છે. બાળક ઓછામાં ઓછું બાર વર્ષનું ન થાય ત્યાં સુધી આ સુષુપ્ત દશામાં પડેલી તર્કશક્તિને પરાણે જગાડવાની કશી જ જરૂર નથી. યથાકાળે એવી તર્કશક્તિ પોતાની મેળાએ જ જાગવાની છે. તે બાર વર્ષો દરમિયાન બાળકને કેટલીક સુંદર અસરો નીચે રાખવાનું તે કહેતો. બાળકની આ અવસ્થા દરમિયાન તેને સમાજની બદીઓમાંથી દૂર રાખવું, તેના શરીરને સુંદરમાં સુંદર રીતે બંધાવા દેવું અને તેના નાનકડા સમાજ તરફ તેની જે ફરજો હોય તે પ્રતિ તેને જાગ્રત રાખવું, એ મુખ્ય કામો તેના પાલકને માથે મૂકવાનું તે કહેતો.

રૂસોના સંહારક વિચારોમાંથી રચનાત્મક વિચારો કેવી રીતે ફલિત થાય છે અને કેળવણીના મૂળભૂત સિદ્ધાંતોને ક્યાં સ્પર્શે છે તેનો આપણે થોડોએક વિચાર કરીએ.

બાળકને નાનપણમાં અનેક પ્રકારના તોફાનો કરવાની ટેવ હોય છે. આ તોફાન દ્વારા કેટલીએક ભાંગફોડ બાળક કર્યા જ કરે છે. રૂસોને મન આ ભાંગફોડની ક્રિયા અત્યંત આવશ્યક હતી. બાળકને શાળામાં ગૂંગળાવી નાખનારા વાતાવરણમાં

બાળકને સારા અર્થમાં અવલોકવાનું જાહેર કર્યું અને એ અવલોકન દ્વારા જ બાળકની સંહારક પ્રવૃત્તિઓને યોગ્ય માર્ગે દોરવાનું તત્ત્વ શોધી કાઢ્યું. આ તત્ત્વ તે બાળકોની ઇંદ્રિયોનો વિકાસ થવા દેવો તે હતું. યોગ્ય અવલોકનના પરિણામે તેણે જાણી લીધું હતું કે બાળકની દર્શનેન્દ્રિય અને સ્પર્શેન્દ્રિયને સાચો વિકાસ મળે તેવો પ્રબંધ કરી દેવો અત્યંત આવશ્યક હતો. રૂસો પછી ઘણા લાંબા વખતે ઇંદ્રિયોની કેળવણીનો જે સિદ્ધાંત લોકે વધારે ઉમતાથી સમાજ પાસે મૂક્યો અને જે સિદ્ધાંતને ડૉ. મોન્ટીસોરીએ શાસ્ત્રીય રીતે અમલમાં મૂકી બતાવ્યો, તે સિદ્ધાંતનાં મૂળ આમ આપણને રૂસોમાં જોવા મળે છે. રૂસો એમ ચોક્કસ માનતો હતો કે બાળકની કર્મેન્દ્રિયોના યોગ્ય વિકાસથી તેનું જ્ઞાન સાચી દિશામાં વળી શકે છે. તે એમ પણ માનતો હતો કે જ્ઞાનેન્દ્રિયોના વિકાસ પૂર્વે કર્મેન્દ્રિયોના વિકાસની અત્યંત આવશ્યકતા રહે છે. હાથપગને સાચી રીતે વાપરી જાણનાર માણસ જ તત્ત્વજ્ઞાનને સાચી રીતે પચાવી શકે છે, તેવી આકરી વાત આપણને રૂસોના મોઢેથી જ પ્રથમ પ્રથમ સાંભળવા મળે છે. બાળકની બુદ્ધિ કસાતી હોય તે વખતે જ તેના હાથપગ ન કસાતા હોય તો તેની બુદ્ધિ સાચો વિકાસ મેળવવાની નથી

જોઈએ, અને બાળકની શક્તિને ધ્યાનમાં રાખી બાળકની દષ્ટિથી જ તેની સાથે વ્યવહાર કરવો જોઈએ, એ બંને તત્ત્વો એટલે જ વિધેયયુગ. આજે શાસ્ત્રીય રીતે મળી રહેતી વિધેયુગની આ કલ્પનાની ઝાંખી તે કાળમાં રૂસોના આ વિચારમાં આપણને થાય છે.

રૂસો પોતાના બાળકને કુદરતમાં પાછું મોકલવાની બૂમ મારે છે તેનો અર્થ બાળક ફરીથી મનુષ્યની પ્રાથમિક દશાને પામે એવો નથી. મનુષ્ય પ્રધાનતઃ કુદરતનું બાળક છે, અને તેથી સંપૂર્ણ મનુષ્ય બનવા માટે તેણે પ્રથમ કુદરતને ખોળે ખેલવું જોઈએ, એવો એનો મત હતો. મનુષ્યસમાજથી અને સડેલી શિક્ષણપ્રથાથી બાળકને દૂર રાખવામાં કુદરતના ગાઢ પરિચય દ્વારા તેને સારો મનુષ્ય બનાવવાનો તેનો ઉદ્દેશ હતો. તે પાર પાડવા માટે તે કેટલીક ઉપયોગી સૂચના પણ કરી ગયો છે. સારી માતા વિના સારું બાળક શક્ય નથી એવું તેનું કથન આવી સૂચનાઓનું મુખ્ય કેન્દ્ર બને છે. બાળકને દૂર રાખીને તે યોગ્ય માતાની રક્ષા નીચે તેને સોંપે છે. તે માતાનું કર્તવ્ય પછી તેને એક છોડની માફક ઉછેરવાનું રહે છે. બાળકના ઉછેરની કલ્પનામાં કુમળા છોડની ઉપમા આપણને ફ્રોબેલનું સ્મરણ

વિરોધ કરેલો. તે માનતો કે બાળકને વસ્તુની કલ્પના પણ ન હોય તે પહેલાં જ તે વસ્તુનો તેને શાબ્દિક ખ્યાલ આપવામાં આવતો. આ શાબ્દિક ખ્યાલથી બાળકને તો કશું જ્ઞાન થતું જ નહિ, પરંતુ ખુદ જ્ઞાનની પણ વિડંબના થતી. આનાં અનેક ઉદાહરણો રૂસોના લખાણુમાંથી આપણને મળી આવે છે. શબ્દ દ્વારા શીખવવું અથવા ચિહ્નોથી શીખવવું તે સાચું શિક્ષણ નથી એમ તે કહેતો. એટલા જ માટે બાળકની શરૂઆતની કેળવણીમાં કોઈ ખાસ વિષયના શિક્ષણને અથવા તો પાઠ્યપુસ્તકને રૂસોની કલ્પના પ્રમાણે જરાય સ્થાન નહોતું. બાળકનું પાઠ્યપુસ્તક કુદરત અને તેણે શીખવાનો વિષય તે પોતાના શરીરની યોગ્ય સંભાળ. આ ઉપરાંત બાળક પરિસ્થિતિને અનુકૂળ થતાં શીખે, પોતાની સામાજિક ફરજોને સમજે અને સમાજની બદીઓથી દૂર રહે, એ તેના શિક્ષણનાં મુખ્ય અંગો. બાળકને આવી જાતનું શિક્ષણ મળી શકે એટલા માટે રૂસોએ માતૃત્વની અને પિતૃત્વની ઘણી ઉદાત્ત કલ્પના આપેલી છે.

બાર વર્ષની ઉંમર પછી બાળકને રીતસરના વિષયશિક્ષણમાં પ્રવેશ કરાવી શકાય. રૂસો ની માન્યતા પ્રમાણે બારથી પંદર વર્ષની ઉંમર

ગયો છે તે તપાસવા બેસીએ તો તેની અંદર અનેક ગગનવિહારો આપણને હાથ લાગે એમ છે. એ લખાણોની અંદર અનેક વિરોધાભાસો આપણને દેખાય તેમ છે. એ લખાણોની અંદર તે વખતના જડ ઘાલી બેઠેલા વિચારોનું ઉચ્છેદન આપણને જડે તેમ છે. એ લખાણોની અંદર આજે પણ ઘણા વિચારકોને સંમત ન હોય તેવા વિચારો તારવી કાઢી શકાય એમ છે. પરંતુ આ બધું તો કોઈ શાસ્ત્રીય પુસ્તકનું સ્વરૂપ પકડે તેવું વસ્તુ ગણી શકાય. આ વિચારોને અલગ રાખી અહીં તો રૂસોને એક સમર્થ અને દ્દષ્ટા જેવા કેળવણી-કાર તરીકે યોગ્ય ન્યાય આપવાનો પ્રયત્ન કર-વામાં આવ્યો છે. એટલા જ માટે તેના જે વિચા-રોએ કેળવણીની દુનિયામાં મહાન ક્રાંતિ કરી અને જે વિચારો આજે પણ કેળવણીના સનાતન સત્ય તરીકે સ્વીકારી શકાય છે, તેને ટૂંકમાં રજૂ કર-વાનો પ્રયત્ન આ લેખમાં કરવામાં આવ્યો છે. આશા છે કે વાંચનાર રૂસો તરફ વધારે આકર્ષાય અને તેનાં કેળવણીનાં લખાણોનો અભ્યાસ આદરે.

પ્લેટોનું મનોરાજ્ય



પ્લેટોનું મનોરાજ્ય

વાતો શિક્ષણની ચાલતી હતી. વાતવાતમાં ચંદ્રભાઈએ પૂછ્યું: "ખરું શિક્ષણ શાની આસ-પાસ ગુંથાવું જોઈએ? અને એ ખરું જ છે, તેની કસોટી શી?"

શિક્ષણ તો સમગ્ર જીવનને આવરી લેનારી વસ્તુ છે. આવા શિક્ષણ સંબંધે જે મહાપુરુષોએ વિચારો કર્યા છે તેની વાતો ઉપર અમે ચડી ગયા. ચંદ્રભાઈ કહે: "સોક્રેટીસ એમ કહી ગયો છે કે Man, know thyself. આ ત્રણ શબ્દમાં મને તો શિક્ષણનું આખું હાર્દ સમાયેલું દેખાય છે. માણસ બરાબર પોતાની જાતને ઓળખતાં શીખી લે તો પછી તેને બીજું શું શિક્ષણ લેવાનું બાકી રહે?"

મેં કહ્યું: "તમે સોક્રેટીસને બરાબર સમજી ગયા છો એટલું જ નહિ પણ એના જેવા સત્ય-શોધકનો જીવનમંત્ર પકડી પાડી શક્યા છો."

સોક્રેટીસ પોતાની હયાતીમાં જે કાંઈ કરી શક્યો નહિ તે તેના શિષ્ય પ્લેટોએ કરી બતાવ્યું; અને પ્લેટોનું અધૂરું રહેલું કાર્ય એરિસ્ટોટલે પૂર્ણ

સ્વરૂપે જગત સમક્ષ રજૂ કર્યું. ઍરિસ્ટોટલને વાંચવો એટલે કોઈ પૂર્ણ મનુષ્યે ઉચ્ચારેલાં જીવન-સત્યો સમજવાનો પ્રયત્ન કરવો. પરંતુ ઍરિસ્ટોટલ નક્કર વાસ્તવિકતા ઉપર પોતાની વિચાર-સરણી ગોઠવે છે, જ્યારે એનો મહાન ગુરુ ભવ્ય આદર્શ ઉપર વાસ્તવિકતાના મહેલ રચવાના અદ્ભુત પ્રયત્ન કરે છે. માણસને વાસ્તવિકતા ગમે છે એના કરતાં કલ્પના ઉપર નિર્ભર રહેતો આદર્શ-વાદ વધારે ગમે છે. એટલા માટે જ પ્લેટોના આર્ષદૃષ્ટિવાળા ગુરુ સોક્રેટીસના કરતાં અને ભવ્ય વિભૂતિસમા પ્લેટોના શિષ્ય ઍરિસ્ટોટલના કરતાં પ્લેટોનું રિપબ્લિક વાંચવામાં વાંચનારને વધારે મજા અને વધારે સંતોષ મળે છે. 'રિપબ્લિક' એક ભવ્ય આદર્શ છે, પ્રખર કલ્પના છે અને કદી પણ છોડવું ન ગમે તેવું એક મનોરાજ્ય છે. એ મનોરાજ્યમાં જીવનનાં બધાંય ક્ષેત્રોને તત્ત્વચિંતકની દૃષ્ટિએ પહોંચી વળવાના પ્રયત્નો થયા છે. એ મનોરાજ્યમાં આદર્શ સમાજની કલ્પના છે, આદર્શ રાજ્યની રૂપરેખા છે અને આદર્શ કેળવણીનું ભવ્ય સ્વપ્ન છે. વાંચનારને અદ્ધર આકાશમાં જ ઊડવા દઈ, વાસ્તવિક દુનિયા તરફ એક પ્રકારનો સાત્ત્વિક અસંતોષ પેદા કરવાની એનામાં અદ્ભુત શક્તિ છે. આવા એક મહાગ્રંથનું કેળ-

વર્ણીનું પ્રકરણ મારા જેવા શિક્ષકને આકર્ષે તેમાં નવાઈ નથી.

ચિંતકના મનોરાજ્યમાં પ્રવેશ કરતાંની સાથે આપણી સામે પ્રથમ જ નીતિ આવીને ખડી થાય છે. નીતિને ચોક્કસ વ્યાખ્યાઓથી બાંધવાના પ્રયાસો જમાનાથી થતા આવ્યા છે. શાને નીતિ કહેવી અને શાને અનીતિ કહેવી તેનું જગતમાન્ય ધોરણ નક્કી કરવું સહેલું નથી. પ્લેટો પોતાના જ ચિંતનના પરિણામે જે નિર્ણય રજૂ કરે છે, અને તેવા નિર્ણયો દ્વારા જે નીતિ પ્રબોધે છે, તે કાળના સર્વમાન્ય નિયમોથી અને તજ્જન્ય નીતિથી તદ્દન જુદા હોય છે. નીતિની કોઈ ચોક્કસ માન્યતા બાંધવાનો પ્રયત્ન કરવાને બદલે એણે તો મનુષ્યનો જીવનધર્મ વિચારવાનું કામ યોગ્ય ધાર્યું છે. ન્યાય અન્યાયની ભાવના કે શુભ અશુભની કલ્પના જીવનનીતિના ધોરણે આંકવાનો એણે પ્રયત્ન કર્યો છે. એવી જીવનનીતિ નક્કી કરવા માટે તે કાળના સમાજને બરાબર ઓળખવાનું એણે અનિવાર્ય ધાર્યું. વર્તમાન સમાજ ભૂત ઉપર ઘણે અંશે રચાયેલો હોય છે, અને ભાવી સમાજ ભૂત–વર્તમાનમાંથી જન્મનો હોય છે, એનો ઘણો સ્પષ્ટ ખ્યાલ ચિંતકે પોતાના મનમાં બાંધ્યા પછી જ પોતાનું મનોરાજ્ય સમાજ

પાસે ઘણું છે. ભૂત વર્તમાન અને ભવિષ્યની આર્ષદૃષ્ટિ ચિંતકને કાળ અને સ્થળથી અલિપ્ત રાખી હજારો વર્ષના ગર્ભમાં પણ સનાતન સત્યનો દૃષ્ટા બનાવે છે. પ્લેટોને છેક જ ઉપરથી વાંચી જનાર માણસ તેની એવી અમરતાને જલદી નથી શોધી શકતો. એ શોધવાને એણે ચિંતકની મૂળગત ભાવનાને સમજવાનો પ્રયત્ન કરવો પડે છે.

ન્યાયની શોધના પ્રકરણમાં તે કાળમાં ન્યાયની પ્રચલિત કલ્પના હતી તેને ઉઘાડી પાડીને વધારે વિશુદ્ધ કલ્પના આપવાનો ચિંતકે પ્રયત્ન કર્યો છે. દરેક કાળમાં બને છે તેમ તે કાળે પણ સત્ય બોલવું, ઋણ પતાવવું, મિત્રોનું હિત કરવું વગેરે જાતનાં કાર્યો ન્યાયી ગણાતાં. કોઈ પણ સમાજ માણસને અમુક પ્રકારે જીવનના નિયમો આપીને ન્યાયી બનાવી શકતો નથી. હજારો વર્ષથી આ સત્ય પુરવાર થયેલું આપણી નજર સમક્ષ દેખાયું છે; અને છતાં સમાજે તો ન્યાય અને નીતિ માટે ઘણા નિયમો કર્યા છે, અને તેવા નિયમોનું વ્યક્તિ પાસે પરાણે પાલન કરાવ્યા કર્યું છે. ચિંતક આવી અવળી વિચારસરણીને ઉખેડી નાખવાનો પ્રયત્ન કરે છે, અને નિયમોથી ઉપજાવેલી નીતિ કે સ્વર્ગમાંથી જન્મેલો ન્યાય તે સાચી વસ્તુ નથી પરંતુ શુદ્ધ ન્યાય એ સાચી વસ્તુ છે એમ

મનાવવાનો એણે પ્રયત્ન કર્યો છે. એ શુદ્ધ ન્યાય કેવળ કલ્પના નથી. જગતની વાસ્તવિકતામાં લાંચ, લાલચ, ભય, શિક્ષા, દબાણ વગેરે દેખાય છે એ વાસ્તવિકતાને જીવનનું સર્વમાન્ય ધોરણ સ્વીકારીને સમાજ જો આગળ ચાલે તો તો શુદ્ધ ન્યાય સમાજની કલ્પનામાં પણ આવી શકવાનો નથી. આપણી નજરે જે વાસ્તવિક જગત દેખાય છે તે ખોટા અને ભ્રમોત્પાદક પાયા ઉપર ઊભું થયું છે. એવા પાયા ઉપરની સમાજરચના કોઈ દિવસ શુદ્ધ ન્યાયવાળી થઈ શકવાની જ નથી. કોઈ પણ વસ્તુને સદ્‌ગુણ તરીકે સ્વીકારીએ તો તેનું પરિણામ સદ્‌ગુણમાં જ દેખાવું ઘટે. આમ બનવાને બદલે સમાજમાં તો કંઈક ઊંધું જ દેખાય છે. સમાજમાં સબળ માણસ કહે તેને ન્યાય લેખવામાં આવે અને નિર્બળ કહે તેને અન્યાય લેખવામાં આવે, તો પછી તેવા સમાજને સદ્‌ગુણી કે સંસ્કારી કેવી રીતે ગણી શકાય? મનુષ્યજીવનનું ઐક્ય હોય તે સમાજ જ વિકાસને પંથે વળી શકે છે. વસ્તુમાત્રનો સાચો ધર્મ સમજી લીધા પછી જ મનુષ્યની ક્રિયા ન્યાયી બને છે. એવી ન્યાયી ક્રિયાને આપણે સદ્‌ગુણ કહીએ છીએ. એવી ક્રિયામાં પ્રધાન વિચાર ન્યાયનો હોય છે, પરિણામનો નહિ. જે સમાજ પરિણામથી પોતાના ધ્યેયને નિશ્ચિતવાને

ટેવાયેલો છે, તે સમાજ શુદ્ધ ન્યાયની કલ્પના નહિ કરી શકે. આ બધા વિચારો તે કાળે જ સત્ય હતા તેમ નહિ, આજના સમાજને પણ તે એટલે જ અંશે લાગુ પડી શકે છે. ચિંતકનું ચિંતન એના પોતાના કાળમાં જેટલું સત્ય દર્શન કરાવનારું હતું તેટલું જ આજે પણ છે. આજના આપણા સમાજ પાસે પણ શુદ્ધ ન્યાયનો વિચાર કે આચાર દેખાતાં નથી. સમાજમાંથી શુદ્ધ ન્યાયના વિચાર અને આચાર ઓસરી જાય તો તો સમાજની પ્રગતિ જ અટકી પડે. આ દૃષ્ટિથી નિહાળતાં તે સમયનો સમાજ અને આજનો સમાજ આપણને જો બહુ ભિન્ન ન દેખાય તો સમજવું કે ચિંતકે કલ્પેલી ન્યાયની કલ્પનાને પછીના સમાજે યથાર્થ સ્વરૂપમાં ઝીલી નથી. ચિંતકની ન્યાયની કલ્પનાને વ્યવહારમાં મૂકવામાં આવે તો તો આજના સમાજમાં દેખાતી નાની મોટી બધી અસમાનતાઓ ટળી જાય તેમાં શંકા નથી.

શુદ્ધ ન્યાયનું આવું સ્વરૂપ બંધાવા માટે આખા સમાજની પુનર્ઘટના થવી જોઈએ. ચિંતક આવી પુનર્ઘટના માટે ઘણા વિસ્તારથી પોતાના વિચારો રજૂ કરે છે. એ બધામાં પુનર્ઘટનાના પાયા માટે સૌથી આગળ પડતો વિચાર કેળવણીનો મૂકે છે. જો સમાજને પુનર્ઘટના તરફ વળવું હોય

તેણે કેળવણીથી શરૂઆત કરવી જોઈએ. કેળવણીનો વિચાર હજારો વર્ષથી સમાજ કરતો આવ્યો છે. એવા વિચારના મૂળમાં સત્યની, ન્યાયની અને નીતિની તે તે કાળે ચોક્કસ કરેલી કલ્પના જોવા મળે છે. ચિંતકે પોતાના સમયના ભૂતકાળને નીરખી સાચું ભાવી ઘડવા માટે તે સમયના વર્તમાન જગત પાસે કેળવણીની એક વિશિષ્ટ કલ્પના મૂકી. એ કલ્પના કેવળ ભાવનાપ્રધાન જ નહોતી. એ કલ્પનાને વ્યવહારુ બનાવવા માટે અભ્યાસક્રમની રૂપરેખા પણ મૂકવા વિના એ રહેલ નથી.

વ્યક્તિ અને સમાજ એ બંને સંબંધમાં કેળવણીનો વિચાર કરનારને અનેક મતમતાંતરોનો સામનો કરવો પડ્યો છે. વ્યક્તિને અમર્યાદ છૂટ મળે તો સમાજવ્યવસ્થા શિથિલ થઈ જાય; સમાજને અમર્યાદ સત્તા મળે તો વ્યક્તિનો વિકાસ ઊંધો જ અટકી પડે અને ભવિષ્યનો સમાજ નિર્માલ્ય તથા માયકાંગલો નીકળે. પ્લેટોના સમય પહેલાંના ગ્રીસની સ્થિતિ વ્યક્તિ અને સમાજના સુમેળ પરત્વે ઘણી વિચિત્ર હતી. સમાજને વ્યક્તિની અવગણના કરતો એણે જોયો હતો; વ્યક્તિને સમાજને લાત મારીને પોતાનું ધાર્યું કરતા એણે નીરખી હતી. સમાજ ને વ્યક્તિ વચ્ચે સાચો મેળ એને નહોતો દેખાયો. પુનર્ઘટના માટે આખા સમાજને એ કેટલી

નાખવા પ્રયત્નો હતો. એવા ફેરફાર માટે સમગ્ર રાજ્યની કલ્પનાને ફેરવી નાખ્યા વિના બીજો રસ્તો એને દેખાયો નહિ. એટલા જ માટે સમાજ પાસે વ્યક્તિનું મહત્ત્વ ઓછું કરી નાખી વ્યક્તિએ રાજ્ય માટે જ જીવવું એવા સૂત્રનું એણે પ્રતિપાદન કર્યું. ઉપર ઉપરથી વિચારતાં, ચિંતકના આ વિચાર સાથે કોઈ પણ માણસને મતભેદ થાય તેવું છે. પરંતુ એણે રજૂ કરેલા વિચારના મૂળમાં જરા ઊંડા ઊતરવાથી માલૂમ પડે છે કે વ્યક્તિ જ્યાં સુધી રાજ્યનું એટલે કે સાચા સમાજનું એક અંગ ન બની રહે ત્યાં સુધી સમાજનો સાચો વિ-કાસ શક્ય નથી. પોતાના વિચારોના સમર્થનમાં એ જ્યારે સાધનનો નિર્દેશ કરે છે ત્યારે તેની સામેનો ઉપરછલો વિરોધ જરૂર શમી જાય છે. જે સમાજના હાથમાં સત્તા સોંપીને પોતાની કલ્પ-નાનો શાસક સમાજ ઊભો કરવા તેણે ઇચ્છ્યું છે, તે શાસક સમાજ શિક્ષક છે. સમાજ અને રાજ્યની ઉત્પત્તિસ્થિતિના ઊંડા વિચારમાં ઊતરીને એણે એની જે એક મોટી જરૂરિયાત બતાવી છે તે કેળવણી છે. જ્યાં સુધી વ્યક્તિને, સમાજને કે રાજ્યને સાચી કેળવણી ન મળે, અને જ્યાં સુધી સમાજનું શાસન કરનારો વર્ગ શુદ્ધ શિક્ષકવર્ગ ન હોય, ત્યાં સુધી સમાજ કે રાજ્યની પુનર્ઘટનાનો

વિચાર કેવળ લૂખો રહેવાનો છે.

કેળવણીનો વિચાર રજૂ કરતી વખતે ચિંતક આપણી પાસે બે બાબતો મૂકે છે: એક શુભ અને બીજો શ્રમ વિભાગ. શુભના વિચારનું પ્રતિપાદન કરતી વખતે અશુભને મિટાવવા માટે વસ્તુનું મૂળ કારણ જાણવાનો એ આગ્રહ કરે છે. માણસ વસ્તુનું કારણ જાણે એટલે તે અશુભ તરફ વળતો અટકે છે, અને તેને જ શુભ કહી શકાય. આ વિચારો રજૂ કરતાં કેળવણી માટે તેણે એક ચોક્કસ રૂપરેખા પણ પોતાના મનોરાજ્યમાં રજૂ કરી છે. એ ચોક્કસ રૂપરેખામાં સંગીત, સાહિત્ય, ભૂમિતિ, ખગોળ અને પ્રમાણશાસ્ત્રનો એણે ખાસ કરીને સમાવેશ કર્યો છે. આ બધા વિષયોના શિક્ષણ મારફત મનુષ્યની બુદ્ધિ ખીલવવાનો વિચાર રજૂ કરતા પહેલાં એણે એની સુંદર ભૂમિકા પણ બાંધી છે. એણે જોયું કે મનુષ્યમાત્રનો તમામ વ્યવહાર બીક ઉપર નિર્ભર છે. દુનિયાની કેટલીયે વસ્તુઓથી બીનો માનવી મરણાંતરના ભયમાંથી પણ મુક્ત નહોતો. એણે બરાબર જોઈ લીધું કે દરેક પ્રકારનો ભય શિક્ષણના અભાવ અને અવિદ્યામાંથી જન્મે છે. અભણ મનુષ્ય સંસ્કાર વિહીન રહે છે. એવા સંસ્કાર વિહીન મનુષ્યની આચારધારાના ગુલામીનું જ સ્વરૂપ હોય છે. એવો ભય મનુષ્યના

જીવનમાંથી કાઢી નાખ્યા પછી મનુષ્યની બુદ્ધિ વિકસાવવા માટે એણે ઉપર જણાવેલા બુદ્ધિના વિષયોના શિક્ષણની હિમાયત કરી.

સંગીતને એણે પ્રથમ સ્થાન આપ્યું. સાહિત્યના એક અંગ કવિતાને એણે સંગીતમાં જ સમાવી લીધું. એણે જોયું હતું કે કવિતાના શિક્ષણમાં ઢંગધડો રહ્યો ન હતો, અને તે દ્વારા ખોટા તરંગોને ઉત્તેજી માનવીની નિર્બળતાને પોષવામાં આવતી હતી. આ ઉપરાંત સાહિત્યના એક અંગ તરીકે શિક્ષણમાં તરંગી વાર્તાઓને પણ સ્થાન મળતું હતું. સંગીતના શિક્ષણની હિમાયત કરતી વખતે ચિંતકે એ બન્ને વસ્તુઓ તરફ લાલ બત્તી બતાવી. મનુષ્યના વિકાસ માટે ખોટા તરંગોનું નહિ પણ ઇંદ્રિયોનું શિક્ષણ વધારે આવશ્યક છે એમ પ્રતિપાદન કર્યું. એવા શિક્ષણથી જ માણુસના બધા અનુભવો વ્યવસ્થિત સ્વરૂપ પકડી શકે છે. આ રીતે શિક્ષણના ધોરણનો વિચાર કરતી વખતે શરીરની કેળવણીને એણે ઉવેખી નથી. શરીર અને મનનો સુમેળ સાધવા લશ્કરી તાલીમની આવશ્યકતા પણ એણે સ્વીકારી છે. સમાજની અનારોગ્ય સ્થિતિને તેણે ભયંકર લેખી છે. રોગી સમાજને સુધારવાના પ્રયત્નો કરવા કરતાં એને નિરોગી રાખવી એ એને મન ઘણી મહત્ત્વની વસ્તુ છે.

બુદ્ધિનો વિકાસ સાધવા માટે જે શિક્ષણની એમણે હિમાયત કરી તે શિક્ષણ બે વસ્તુઓ ઉપર નિર્ભર રહ્યું છે. માણસની આંખ આગળ જગત બે સ્વરૂપે દેખાય છે; એક દેખાતું જગત અને બીજું સમજાતું જગત. દેખાતી વસ્તુને માણસ સાચા સ્વરૂપમાં એટલે કે સમજીને ન જુએ તો તેને આપણે ભ્રમ કહીએ. આવા ભ્રમો મનુષ્યમાત્રના જીવનમાં આપણને દેખાયા કરે છે. મનુષ્યની કેળવણીમાં ચિંતકે આવા તો કેટલાયે ભ્રમો જોયા. સૌથી મોટો ભ્રમ આપણી નિશાળો ભરે છે તે વાત એમણે દેખી. આવા ભ્રમથી મનુષ્યની કોઈ પણ શક્તિ વિકસી શકે નહિ. મનુષ્યના વિકાસને સ્પષ્ટ કરવા માટે એમણે ચાર ભૂમિકાઓ કલ્પી છે; એક ભ્રમ, બીજો અભિપ્રાય, ત્રીજું વિજ્ઞાન અને ચોથું જ્ઞાન. આ સોપાનચતુષ્ટયમાં ભ્રમ એ તો માત્ર પહેલું પગથિયું છે. કેવળ ભ્રમ ઉપર જ નિર્ભર રહેતી કેળવણી માણસને નહિ વિકસાવી શકે એમ એમણે સ્પષ્ટતાથી જાહેર કર્યું.

ભ્રમમાંથી અભિપ્રાયમાં જવું સ્વાભાવિક ઉત્ક્રાંતિવાદ મનાય. કેવળ ભ્રમ ઉપર જ પોતાના વ્યવહારનો મદાર બાંધનાર માણસ પ્રાથમિક દશામાં છે તેમ કહી શકાય. પ્રાથમિક દશાને છોડીને મનુષ્ય પહેલવહેલો પોતાની જાતને ઓળખતો થયો. એ

સ્થિતિમાં જ તેને અહંની પહેલી ઓળખાણ થઈ. ચિંતકના બીજા પગથિયા-અભિપ્રાયને આપણે આ અહંની સ્થિતિ સાથે સરખાવી શકીએ. એ દશામાં માણસ વધારે અહંપ્રિય હોય છે. અને તેથી જ અભિપ્રાયો ઉપર પોતાના વ્યવહારોનો મદાર બાંધનાર માણસ ઘણી વખત મતાગ્રહી બની જવાનો પૂરેપૂરો સંભવ રહે છે જ્યાં સુધી માણસ અનુભવ દ્વારા અનેક પ્રકારની ઠોકરો ખાતો નથી ત્યાં સુધી તે કેવળ અભિપ્રાયો ઉપર જ એટલે કે ઘણી વખત તો મતાગ્રહ ઉપર જ પોતાનું જીવન ચલાવતો હોય છે. આવો અભિપ્રાય સ્વાનુભવની કસોટી પર ચડીને જ્યાં સુધી સાચા જ્ઞાનમા પરિણામ ન પામે ત્યાં સુધી મનુષ્યના જીવનવિકાસમાં તે ઉપયોગી થઈ શકતો નથી.

ચિંતકની ત્રીજી ભૂમિકા એ વિજ્ઞાન છે. અહંપ્રિય માણસ સમાજની સાથે જેમ જેમ વધારે સંઘર્ષણમાં આવતો જાય , તેમ તેમ સત્યની દિશામાં એને વધારે ને વધારે ધક્કા લાગવા માંડે છે. એવા ધક્કાને પરિણામે માણસ સત્યશોધક બનવા પ્રેરાય છે. મનુષ્ય પોતાનું વ્યક્તિત્વ ત્યાગીને સમાજના હિતમાં પોતાની જાતને હોમવા તૈયાર થાય તે આ ભૂમિકા ઉપર. એટલા માટે જ આ ભૂમિકાને વિજ્ઞાનની ભૂમિકા એટલે સત્યશોધનની

ભૂમિકા કહી છે. મનુષ્યના ઉત્ક્રાંતિ પામતા જીવનમાં આ વૈજ્ઞાનિક કાળને ઘણું મહત્ત્વ આપવું ઘટે છે. એ વિજ્ઞાનના ઉત્કર્ષ માટે બૌદ્ધિક શિક્ષણના જેટલા જેટલા વિષયો મૂકાય તે બધા વિષયોના શિક્ષણથી માણસની સત્યશોધનની વૃત્તિ વધારે ને વધારે જાગ્રત થવી જોઈએ. વિજ્ઞાન મનુષ્યનો કેવળ બુદ્ધિવિકાસ સાધે છે તેટલા જ માટે અગત્યનું નથી, પરંતુ સત્યશોધનની જિજ્ઞાસા જાગ્રત કરી માણસાઈ ઘડે છે એટલા માટે એ વધારે અગત્યનું છે, તેનો ધ્વનિ ચિંતકના લખાણમાંથી આપણે સમજી શકીએ તેવી રીતે બહાર નીકળી આવે છે.

ગણિત, ભૂમિતિ, ખગોળ, પ્રમાણશાસ્ત્ર વગેરે વિષયોના શિક્ષણથી એક જાતની એવી વૈજ્ઞાનિક મનોદશા ઊભી કરી શકાય છે કે જેમાંથી મનુષ્ય સાચું જ્ઞાન સંપાદન કરી શકે. સાચા જ્ઞાનને માટે જે પ્રકારના ચિંતનની જરૂર છે તે પ્રકારનું ચિંતન બુદ્ધિના વિષયોના શિક્ષણ દ્વારા ઊભું કરી શકાય એવું શિક્ષણનું એક મહાન સત્ય, ચિંતક આપણી પાસે રજૂ કરે છે. મનુષ્ય જે દ્રવ્ય યથાર્થ જુએ છે તે દ્રવ્ય પદાર્થની પાછળ તેના મનમાં એ પદાર્થની ચોક્કસ કલ્પનામૂર્તિ અગાઉથી ઘડાઈ ગયેલી હોય છે. દ્રવ્ય પદાર્થ નહિ પરંતુ એ કલ્પનામૂર્તિ જ મનુષ્યને તત્ત્વચિંતનમાં ખેંચી જઈ

શકે છે. મનુષ્ય અવલોકન કરે તેટલું જ નહિ, પરંતુ એ અવલોકનની પાછળનું ચિંતન એને સાચા જ્ઞાનની દિશામાં લઈ જઈ શકે છે. વિજ્ઞાન-માંથી જ્ઞાનના ચોથા પગથિયા ઉપર કેવી રીતે જઈ શકાય છે તેનું એણે અહીં સરસ પ્રતિપાદન કર્યું છે. દૃશ્ય જગતમાં જે એક રૂપે બેસતું દેખાય છે તે ચિંતકની દુનિયામાં અનેકનું એક પ્રતિબિંબ હોય છે. દૃશ્ય જગતમાં દેખાતી અનેક વસ્તુઓની પાછળ તત્ત્વચિંતકના મનમાં ચોક્કસ સ્વરૂપે બંધાયેલી એક મૂર્તિનાં વિધવિધ સ્વરૂપો માત્ર હોય છે. જ્ઞાનને ઉપરોક્ત વિજ્ઞાનની સાચી ભૂમિકા ઉપર રચવામાં આવે તો તેવું જ્ઞાન ચિંતકનું એક સાચું સાધન બને છે, અને એ સાધન મનુષ્યને તત્ત્વચિંતનમાં દોરી જઈ શકે છે. તત્ત્વચિંતકને માટે પછી સત્યશોધન બહુ અઘરું નથી રહેતું. આ રીતે પૂર્ણ જ્ઞાન દ્વારા પૂર્ણ સત્ય પ્રાપ્ત કરવાનો માર્ગ ચિંતકે આપણી પાસે રજૂ કર્યો છે, અને સમગ્ર જીવનની પુનર્ઘટના માટે કેળવણીને એક સાચા સાધન તરીકે રજૂ કરી છે.

જે પ્રકારનો નવીન સમાજ ઊભો કરવાની કલ્પના ચિંતક આપણી પાસે રજૂ કરે છે, તે સમાજનું શાસન સામાન્ય મનુષ્યોથી શક્ય નથી. દુનિયામાં કોઈ પણ શાસન આજ દિન સુધી ઉપ-

કારક નથી નીવડ્યું, તેની પાછળ મનુષ્યમાં રહેલી ભોગ ભોગવવાની અને બદલો લેવાની વૃત્તિ પડેલી હોય છે. આજ દિન સુધીનું રાજ્યતંત્ર કાયદાથી ચાલતું આવ્યું છે કાયદો જેના હાથમાં હોય છે તે લોકો સામાન્ય મનુષ્ય જ દેખાયા છે. સત્તાએ તેમને આંધળા કર્યા હોય છે. એવી સત્તાનો નાશ તેઓ કરી શકે જ નહિ. ચિંતકની કલ્પનાનું રાજ્ય ઊભું કરવું હોય તો તો શાસનતંત્ર કાયદાથી નહિ પણ ત્યાગથી ચલાવવું જોઈએ; તો તો શાસનતંત્ર સામાન્ય મનુષ્યોના હાથમાં નહિ પણ તત્ત્વચિંતકોના હાથમાં મૂકવું જોઈએ કાયદાથી ચાલતા આવેલા રાજ્યતંત્ર સામે પ્રજાએ હમેશાં વિરોધ ઉઠાવ્યો છે એ આપણે જાણીએ છીએ. કાયદા સુધારવાની ડાહી ડાહી વાતોએ રાજ્યતંત્રમાં કશો જ સુધારો કર્યો નથી. રાજ્યતંત્ર સુધારવા માટે તો શાસનની કલ્પનામાં જ ફેરફાર થઈ જવો જોઈએ. આવા ફેરફારો ચિંતક વિના કોઈ પણ કરી શકે નહિ એટલા માટે, ચિંતકોને જ શાસકો બનાવવા એ સાચો માર્ગ છે.

રાજનીતિ અને ન્યાયને આજે જુદાં પાડવામાં આવે છે એ સ્થિતિ શુદ્ધ ગણતંત્રને માટે યોગ્ય નથી. ન્યાયને શુદ્ધ સત્યની સાથે ઘણી [illegible]

છે. રાજનીતિને શુદ્ધ સત્ય સાથે કશી લેવાદેવા નથી. શાસક જો ચિંતક ન હોય એટલે કે ન્યાય અને રાજનીતિનો સુમેળ સાધનારો ન હોય, તો સત્યથી હમેશાં વેગળો રહેવાનો છે. આવા રાજ્યમાં ન કોઈ વ્યક્તિ વિકાસ પામી શકે, ન તો લોકમત તુલાવાળો કે શુદ્ધ રહી શકે. લોકમતની અસમતોલ સ્થિતિ આજે આપણી સમક્ષ દેખાય છે તેનું કારણ લોકની નિર્બળતા નહિ પણ શાસકની સાચી પસંદગી નથી એ છે. શાસકવર્ગ સાચા લોકમતને ઘડવી શકે છે અને ખોટા લોકમતનો સામનો કરી શકે છે; આવો શાસક ચિંતક જ હોઈ શકે. પ્લેટોની આ કલ્પના ફળીભૂત ભલે ન થઈ હોય, પરંતુ એની શક્યતા નકારી શકાય એમ નથી. જે દિવસે એની કલ્પનાનો ચિંતક શાસક બનશે તે દિવસે દુનિયાની કોઈ પણ રાજ્યવ્યવસ્થા તદ્દન ભિન્ન પ્રકારની બની જશે.

પ્લેટો અંગત મિલકતનો હરગિજ વિરોધ કરે છે. આવા વિરોધની પાછળ શુદ્ધ શાસનપ્રણાલિ ઊભી કરવાના તેના કોડ સ્પષ્ટ દેખાઈ આવે છે. એ કહે છે તેમ દુનિયાનાં બધાં અનિષ્ટો અંગત મિલકતમાંથી ઊભાં થાય છે, એ નર્યું નકોર સત્ય છે. પ્લેટો માને છે કે મનુષ્યને

અંગત મિલકતના મોહમાંથી છોડાવીને સમાનતાની ભાવના તરફ લઈ જઈ શકાય છે. દુનિયા ઉપરનો એક દેશ પ્લેટોના આ મનોરાજ્યને સ્થૂળ ભૂમિકા ઉપર ઉતારતો આપણે આપણી નજર સમક્ષ દેખીએ છીએ. મનુષ્ય કેવળ સ્વાર્થી વૃત્તિઓથી ભરેલો છે અને કદી જ ત્યાગ કરી શકવાનો નથી, એ વિચારસરણીને આજે તો એ દેશે ઉડાવી દીધી છે. ગમે તેમ હો, અંગત મિલકતનો મોહ સમાજને ઊંચે લઈ જઈ શકતો નથી એ તો નિર્વિવાદ વાત છે. એ મોહમાંથી વ્યક્તિ પોતાની મેળાએ છૂટી જાય અથવા તો સમાજ તેને છોડાવે એ તો માર્ગોની ભિન્નતા માત્ર છે; કેવી રીતે એ સ્થિતિ આવવી એ બહુ મહત્ત્વની વાત નથી. સ્થિતિની અનિવાર્યતા અને ઉપકારિતા સ્વીકારાય તો રસ્તાઓ અવશ્ય હાથ લાગવાના.

એવી સ્થિતિ ઊભી કરવા માટે પ્લેટો બેત્રણ સબળ રસ્તાઓનું સૂચન કરે છે. ગૃહગોઠવણીની વિમાપન કરીને સ્ત્રીપુરુષની સમાનતા ઊભી કરવાનું એ કહે છે. બાળકોનો એક સ્વતંત્ર સમાજ ઊભો કરીને અંગત મિલકતની પેઢી આપવાને એ તોડવા માગે છે. અંગત કુટુંબના વિચારની સામે એ જાહેર કુટુંબનો વિચાર રજૂ કરે છે. પ્રજોત્પત્તિના નિયમન દ્વારા આખા સમાજને

ખોટા ગુંચવાડામાંથી બચાવી લેવા માગે છે, અને સાચા બાળઉછેર દ્વારા આખા સમાજના વિચારને ચિંતક ઊંચી ભૂમિકા ઉપર લઈ જવા મથે છે. સહકેળવણી, સ્ત્રીઓનો સમાજ, પ્રજોત્પત્તિ-નિયમન કે બાળઉછેરના એના વિચારો સાથે અનેક પ્રકારના મતભેદો હોઈ શકે છે. ઉદાહરણાર્થે એની બાળઉછેરની કલ્પનામાં માતાને નહિ પણ ધાવને જે સ્થાન અપાયું છે તેની સાથે સંપૂર્ણ-પણે આપણે સમંત ન થઈ શકીએ. પરંતુ એક વાત ચોક્કસ છે કે જે પ્રકારનો શાસકોનો સમાજ ઊભો કરવાના એના મનોરથો છે તે પ્રકારના સમાજ માટે એણે દર્શાવેલા રસ્તાઓ ઘણા ટકા સફળતા અપાવે તેવા છે. રાજ્યનીતિ અને શાસનની શુદ્ધિ માટે જે જે માર્ગોનું શરણ આગળ વધતી પ્રજાઓ આજે ઉગ્રતાથી લેતી દેખાય છે, તે તે માર્ગોનાં બીજ પ્લેટોના વિચારોમાંથી અવશ્ય સાંપડે છે.

માણસ જે રીતે જીવે છે તે રીતમાં કાંઈ સુધારો કરવાની જરૂર છે કે નહિ, એ વિચારે ચિંતક પાસે શુભના સ્વરૂપનું નિર્માણ કરાવ્યું. કોઈ પણ માણસનું જીવન હેતુશૂન્ય હોતું નથી, હોઈ શકે નહિ. આવો હેતુ જ્યાં સુધી શુદ્ધ થાય નહિ ત્યાં સુધી માણસને સત્યનો સાચો વિચાર

સ્ફુરે નહિ, અને ત્યાં સુધી માણસનો આંતરબાહ્ય સુસંબંધ જળવાય નહિ, અને તેથી આપણે જેને વિકાસ ગણી શકીએ તે વિકાસ સધાય નહિ. માણસ દુનિયામાં અવતર્યા પછી જીવે છે તો ખરો, પરંતુ એ જીવવાની પાછળ જેટલા જેટલા પ્રાથમિક આવેગો કામ કરતા હોય છે તે બધાય પ્રાથમિક આવેગો ઉચ્ચતર કક્ષાએ પહોંચી જઈ ઉદાત્ત ન બને ત્યાં સુધી માણસનું જીવન એ પશુજીવનથી બહુ જુદું ન ગણી શકાય. આહાર, નિદ્રા, ભય અને મૈથુનની વૃત્તિઓ પશુમાં પણ હોય છે. પશુ જન્મે છે ત્યારથી મરે છે ત્યાં સુધી એ જ વૃત્તિઓનું ગુલામ બની રહે છે. મનુષ્ય એ વૃત્તિમાંથી ધીમે ધીમે મુક્ત થતાં થતાં એ વૃત્તિઓની ગુલામીમાંથી છૂટી જાય છે, અને એનો માલિક બની જાય છે. આવી બધી વૃત્તિઓ જે ઘડીએ ઉચ્ચતર દશાને પામે છે તે ઘડીએ માણસનામાં ત્યાગ અને પ્રેમની ભાવના જાગે છે. એ ભાવના દ્વારા સત્યનો પ્રેમ પેદા થાય છે, અને એ જ સત્ય માણસને શુભ તરફ પણ વાળે છે. મનુષ્ય શ્રેય હેતુમય જીવન જીવવા માંડે એટલે પછી એ જીવનની કલ્યાણકારી સુવાસ એને અને જગત સમસ્તને ઊંચે ને ઊંચે લઈ જવા માંડે છે.

આપણે જેને નીતિ કહીએ છીએ તે

નીતિની સિદ્ધિ શુદ્ધ તર્કવાદ વિના શક્ય નથી. માણસ એવી નીતિ તરફ ઢળવા માટે શુદ્ધ તર્ક કરતો થાય એટલે એનામાં શુભની ભાવના પેદા થવાની છે. માણસ આજે એવો શુદ્ધ તર્કવાદી નથી, અને તેથી તેવો શુભવાળો નથી; અને તેથી મનુષ્યસમગ્રનો વિકાસ એકધારો થતો નથી. મનુષ્યસમગ્રનો એકધારો વિકાસ સાધવા માટે માણસની નજર સમક્ષ એક પ્રકારનું ચોક્કસ ધ્યેય હોવું ઘટે છે. એવા ચોક્કસ ધ્યેયની સિદ્ધિ પ્રજ્ઞા દ્વારા જ શક્ય છે. તે જ પ્રજ્ઞા જેને આપણે શુભ કહીએ, સત્ય કહીએ.

છેવટે ચિંતક શુદ્ધ ન્યાયનું તત્ત્વ રજૂ કરે છે તેનો ટૂંકો છતાં સ્પષ્ટ ખ્યાલ રજૂ કરવામાં આવ્યો છે. પ્લેટોની આખી વિચારસરણી બરાબર સમજી લઈએ તો આપણને દેખાઈ આવે છે કે જ્યાં વિષમતા હોય છે ત્યાં ન્યાય કોઈ દિવસ શક્ય બનતો નથી. આજની ન્યાયની કલ્પનામાં વિષમતા ભરાઈ ગયેલી છે. ન્યાયની સ્વાભાવિક વૃત્તિ લાગણી બની જાય તો ન્યાયનું તત્ત્વ શુદ્ધ અને શુભમય બને. આવી જાતના ન્યાય માટે પ્રચલિત સમાજનું શાસનતંત્ર ફેરવી નાખવાની આવશ્યકતા આપણે પણ સ્વીકારવી જ જોઈએ. જે પ્રકારની નીતિ સમાજમાં પેદા કરવા પ્લેટો

પ્રચ્છે છે, તે નીતિનો પાયો સમાનતા ઉપર રહેવો જોઈએ. અને મનુષ્યસમાજમાં શ્રમવિભાગ સ્વીકારવામાં આવે નહિ ત્યાં સુધી સમાનતા જન્મે નહિ; અને સમાનતા જન્મે નહિ ત્યાં સુધી ન્યાય શક્ય બને નહિ.

પ્લેટો મનુષ્યમાં રહેલી ક્ષુધાવૃત્તિ, શૌર્યવૃત્તિ અને વિવેકવૃત્તિનો નિર્દેશ કરીને માણસ પોતાની જાતને કેવી રીતે સમાનતા તરફ વાળી શકે છે એનો પણ નિર્દેશ કરે છે. આમ છતાંયે ન્યાયની કલુષિતતાની એના મન ઉપર એવી જબરી અસર થયેલી છે કે શુદ્ધ ન્યાય પેદા કરવા માટે એણે કોઈ પણ પ્રકારના નિયમનનો અભાવ અનિવાર્ય ગણેલો. સુનિયંત્રણ ન હોય તો અનિયંત્રણ ખોટું નથી, એ પ્રકારના ઉદ્દામ વિચારનું મૂળ પ્લેટોમાંથી આપણને જડી આવે છે. આ પ્રકારનો ન્યાય ઊભો કરવા માટે જે ફેરવાયલા સમાજની કલ્પના ચિંતકે આપણી પાસે રજૂ કરી, તે સમાજનો શાસક કેવો હોઈ શકે તેનો ખ્યાલ તો આપણને એણે અગાઉ આપી જ દીધો છે.

નવો આચાર-નવો વિચાર

વિભાગ બીજો

લેખનશિક્ષણ

લેખનશિક્ષણ

લખતાં કેમ શીખવવું એ આજની શાળાઓનો ગૂંચવાડા ભરેલો પ્રશ્ન છે. લેખનશિક્ષણને માટે જરૂરી એવા સિદ્ધાંતો અને અમલી એવા વ્યવહારો એ બન્નેનો સુમેળ જામે એવા વિચારો અને પ્રયત્નો નથી થતા તેથી લેખનશિક્ષણનું કામ નિષ્ફળ જતું દેખાય છે. જ્યાં લેખનશિક્ષણના મૂળભૂત સિદ્ધાંતોનો વિચાર થાય છે ત્યાં તેના વ્યવહારનાં આવશ્યક પગલાંઓ વિસારાય છે, અને જ્યાં વ્યવહારનાં પગથિયાંઓનો જ વિચાર કરાય છે ત્યાં એ વ્યવહારની પાછળ શિક્ષણના મૂળભૂત સિદ્ધાંતોનો આધાર નહિ હોવાથી એ વ્યવહાર કેવળ જડ ક્રિયાત્મક બની રહે છે. આ વસ્તુસ્થિતિનો વિચાર કરતાં લેખનશિક્ષણ માટે બંને બાબતોનો સ્પષ્ટ વિચાર અત્યંત આવશ્યક છે. તેથી આ લેખમાં આપણે લેખનશિક્ષણ માટે જરૂરી એવાં મૂળભૂત તત્ત્વોનો અને તેના અમલ માટે આવશ્યક તેવા વ્યવહારનો વિચાર કરશું.

ખરી રીતે કહીએ તો લેખનક્રિયા એ વિદ્યાર્થીના મન ઉપર પડેલા સંસ્કારોના આવિષ્-

કરણની ક્રિયા છે. એટલે વિદ્યાર્થી લખતો થાય તેટલા માટે તેના મગજ ઉપર લેખનવસ્તુ પેદા થાય તેવા સંસ્કારો પડવા જોઈએ, તે સંસ્કારોનો આવિર્ભાવ થવા માટેની શક્તિઓ ખીલેલી હોવી જોઈએ, તેમ જ તે આવિર્ભાવોને મૂર્ત સ્વરૂપ મળે તેવા વ્યવહારની કલ્પના તેની પાસે હોવી જોઈએ. પહેલાં બે પગથિયાંને એકમાં સમાવી દેવામાં આવે તો તેનો અર્થ એમ થાય કે વિદ્યાર્થીના મન ઉપર વસ્તુઓની સચોટ છાપ પડવી જોઈએ. આ છાપ પડ્યા પછી જ વિદ્યાર્થી તેનો આવિષ્કાર કરવા જેટલો લાયક બનવાનો છે.

વિદ્યાર્થી કંઈ પણ લખવા માટે તેના મન ઉપર પડેલી સચોટ છાપના પરિણામે પ્રેરાય તે પહેલાં તેના ઉપર તેની છાપ કેવી રીતે પડી શકે તેનો વિચાર કરીએ. વિદ્યાર્થીની આસપાસની દુનિયા એવી તો સામગ્રીઓથી ભરપૂર છે કે જો તેની આંખ અને તેનું મન હમેશાં જાગ્રત રહેતાં હોય તો તે બધી સામગ્રીઓ તેને નિત્ય નવીન દર્શનો કરાવે છે, અને તેના મગજ ઉપર અવનવીન છાપ પાડ્યા કરે છે એવી જાતનાં નિત્ય નવીન દર્શનો માટે અને અવનવીન છાપ માટે વિદ્યાર્થી પાસે બે સબળ સાધનો હોવાની આવશ્યકતા છે. આ બે સબળ સાધનો તે અવલોકન

અને અનુભવ. જે વિદ્યાર્થીની આંખ અવલોકન માટે ઊઘડેલી હોય છે, જે વિદ્યાર્થીનું મન અવનવા અનુભવો ઝીલવાને માટે જાગ્રત બની ગયેલું હોય છે, તે વિદ્યાર્થી પોતાની આસપાસના વાતાવરણમાંથી દરેકેદરેક વસ્તુ નીરખવા અને ગ્રહણ કરવા તૈયાર થયો હોય છે, તેવો વિદ્યાર્થી પોતાનાં અવલોકન અને અનુભવના બળે પોતાના મન ઉપર પડેલી અનેક પ્રકારની છાપોને પોતાની જ રીતે વ્યક્ત કરવા ઉત્સુક થઈ રહેલો હોય છે. પછી તો તેવા આવિષ્કરણને માટે તેની પાસે તેવા આવિષ્કરણ માટેના વ્યવહારનાં જરૂરી સાધનો જ હોવાની આવશ્યકતા રહે છે. મન ઉપર પડેલી સચોટ છાપ, તે છાપ ઉપર ચડેલો વિદ્યાર્થીનો પોતાનો રંગ અને પછી તેને વ્યક્ત કરવા માટેની વ્યવહારુ યોજના, એટલાં વાનાં બન્યાં એટલે શુદ્ધ અને સંસ્કારી લેખન તૈયાર થઈ ગયું સમજવું.

હવે આપણે લેખન માટેના ઉપર કહેલા બંને મૂળભૂત સિદ્ધાંતો–અવલોકન અને અનુભવ તથા તેના અમલને માટે આવશ્યક તેવાં વ્યવહારુ યોજનાનાં પગથિયાંઓનો જરા વિગતથી વિચાર કરીએ.

વિદ્યાર્થી પાસે અવલોકન કરવા માટે તેની આંખો ઉઘાડી રાખતાં તેને શીખવવું જોઈએ.

આજની શિક્ષણની દુનિયામાં એક રીતે કહીએ તો વિદ્યાર્થીની આંખોને જાણી જોઈને બંધ રખાવવાના પ્રયત્નો થતા જોવામાં આવે છે. પોતાની આસપાસની દુનિયાને ઝીણવટથી અવલોકવાનો સ્વભાવ લઈને અવતરેલું બાળક પોતાના એ સ્વભાવને શાળામાં પ્રવેશ કરતાંની સાથે જ ભૂલવા માંડે છે. શિક્ષણનું કામ જાણે કે માણસના સ્વયંભુ સ્વભાવને ઉથલાવી નાખી તેને સ્થાને કંઈક નવીન વસ્તુ દાખલ કરવાનું હોય તેની રીતે વિદ્યાર્થી જેમ જેમ આગળ ભણતો જાય છે તેમ તેના સ્થૂળ અવલોકનની ક્રિયાને પણ શિક્ષણ મારફત બંધ કરવામાં આવે છે. સ્થૂળ અવલોકન જેવી વસ્તુનું અસ્તિત્વ શિક્ષણકાર જાણે કે સ્વીકારતો જ ન હોય તેવી રીતે વર્ગની ચાર દીવાલો વચ્ચે પાઠયપુસ્તકનાં પાનાંમાં, કાળા પાટિયા ઉપર અને શિક્ષકના ચહેરા તરફ વિદ્યાર્થીની સ્થૂળ દૃષ્ટિને ચોંટાડી રાખવાના પ્રયત્નો જોસભેર કરવામાં આવે છે. સ્થૂળ અવલોકનની કક્ષામાંથી પસાર થયા બાદ એ અવલોકનો મનના સૂક્ષ્મ આવેગોમાં કેવી કેવી જાતનાં સંવેદનો ઉપજાવી શકે છે તે હકીકતથી આજનું શિક્ષણ અનભિજ્ઞ છે એમ કહેવામાં અતિશયોક્તિ નથી. વિદ્યાર્થી પોતાની આસપાસની કુદરતી સૃષ્ટિનું તેમ જ મનુષ્યનિર્મિત

સૃષ્ટિનું અવલોકન કર્યા પછી જે આનંદ અનુભવે છે તે આનંદ તેની મનઃસૃષ્ટિ ઉપર એવાં આંદોલનો પેદા કરે છે કે જે આંદોલનોના બળે તેના ચિત્તમાં ક્ષોભ પેદા થાય અને એ ક્ષોભ કોઈ પણ રીતે આવિષ્કારને માટે ઝંખ્યા કરે. શાળાની ચાર દીવાલોમાંથી વિદ્યાર્થીને મુક્ત કરીને બહારની કુદરતમાં અથવા તો મનુષ્યે સર્જેલા કોઈ રમ્ય સ્થળમાં જો તેને લઈ જવામાં આવે તો વિદ્યાર્થી ઉપર તેની થતી આવી અસર જોઈ શકાય.

આજનું શિક્ષણ વિદ્યાર્થીની સ્થૂળ તેમ જ સૂક્ષ્મ અવલોકનશક્તિને વિકસવા દેતું નથી, તેનું કારણ શિક્ષણની જડ પ્રણાલિકા અને શિક્ષણકારનું માનવસ્વભાવનું અજ્ઞાન ગણી શકાય. આપણે સ્વીકારવું જ જોઈએ કે આજના વિદ્યાર્થીની સ્થૂળ દૃષ્ટિ પણ તેના પાઠ્યપુસ્તકમાંથી બહાર ફેંકવા દેવામાં આવતી નથી. કુદરતના અનુપમ સૌંદર્ય વચ્ચે થઈને દોડી જતી કોઈ રેલગાડી કે આગબોટમાં મુસાફરી કરતો આજનો વિદ્યાર્થી કુદરતના સૌંદર્યને પોતાની નિસર્ગવાણીમાં આલેખી ગયેલા કોઈ કવિનું કાવ્ય વાંચતો આપણને સહજ માલૂમ પડે છે. એવા નિસર્ગકવિને વખાણતો એ વિદ્યાર્થી પોતાના જીવનમાં કોઈ દિવસ કુદરતના સાચા સૌંદર્યને યથાર્થ રીતે

આપવામાં આવે તો તેનું પ્રથમ પ્રથમ પરિણામ તે અવલોકનને લીધે મન ઉપર પડેલી છાપના યોગ્ય તેવા આવિષ્કારમાં આવે. ઉત્તમ ને ભાવવાહી ગદ્ય લખાણો, મન મુગ્ધ કરી નાખે તેવી તેજસ્વી કવિતાઓ અને ચિત્તને એક પ્રકારના ઉચ્ચ કોટિના આનંદમાં ઝબોળી દે તેવાં મનોહર ચિત્રો, એ બધુંય જેના પરિણામે થાય છે તે સાધનોમાં સ્થૂળ અવલોકનને ઘણું મોટું સ્થાન છે. આજની શાળાએ પોતાના અભ્યાસક્રમથી સહેજ બહાર જઈને શિક્ષણની જડતાને દૂર ખસેડીને વિદ્યાર્થીને અફાટ કુદરત વચ્ચે અવલોકન માટે છૂટો મૂકી દેવો જોઈએ. અરે, એટલે બધે ન જઈએ તોપણ આજનો વિદ્યાર્થી પોતાના ખુદ ઘરને ને ખુદ શાળાને પણ યોગ્ય રીતે અવલોકી શક્યો નથી હોતો એ કડવું સત્ય આપણે સ્વીકારવું જોઈએ એવી આજની પરિસ્થિતિ છે. કોઈ પણ શાળાના વિદ્યાર્થીને એકાએક આંખો બંધ કરાવીને પૂછવામાં આવે કે શાળાના કોઈ બીજા અમુક ઓરડામાં શી શી વસ્તુઓ પડેલી છે તે કહો, તોપણ વિદ્યાર્થી મૂંઝાઈ જવાનો છે અને ગામૂલી એવી બે ચાર ચીજ ગણાવીને અટકી પડવાનો છે એ ચોક્કસ. જ્યાં આવી સ્થિતિ પ્રવર્તતી હોય ત્યાં તે વિદ્યાર્થી પોતાની શાળાનું વર્ણન કેવી રીતે કરી

શકે ! આજની શાળાઓમાં શરૂ શરૂમાં વર્ણનાત્મક લખાણો લખાવવાનો પ્રબંધ જોવામાં આવે છે. એવી જાતનાં લખાણો માટે કોઈ બીજાએ લખી પ્રગટ કરેલાં વર્ણનો અથવા તો ખુદ શિક્ષકે જ લખી આપેલાં વર્ણનો માર્ગદર્શન માટે રજૂ કરવામાં આવે છે. પરિણામ એ આવે છે કે વિદ્યાર્થીનાં વર્ણનો ભાડૂતી અને ઉછીનાં જ રહે છે. એ વર્ણનોની પાછળ અવલોકનની છાંટ પણ નહિ હોવાથી તે કેવળ જડ અને કૃત્રિમ દેખાય તેમાં શી નવાઈ? કોઈ પણ દશ્યનું વા પ્રસંગનું વા સ્થળનું વર્ણન કરવા માટે તે તે દશ્ય કે પ્રસંગ કે સ્થળનું વર્ણનકારે સાક્ષાત્ અવલોકન કરેલું હોવું જોઈએ, એટલું સાદું સત્ય આજનો શિક્ષણકાર ભૂલી જાય તે, વગર સંકોચે બોલવાની છૂટ લઈએ તો, અક્ષમ્ય ગણાવું જોઈએ.

કોઈ પણ વિષયને ભાષા દ્વારા ઉતારવા માટે સ્થૂળ અવલોકનની કેટલી જરૂર છે તે વર્ણનાત્મક લખાણોની બાબતમાં કેટલું સાચું છે તે આપણે જોયું. લેખન દ્વારા આવિષ્કાર સાધવા માટે સ્થૂળમાં સ્થૂળ અવલોકનને પણ બહુ જ અગત્યનું સ્થાન છે. એવા આવિષ્કારનો હેતુ જેટલો વધારે સૂક્ષ્મ હોય તેટલું વધારે સૂક્ષ્મ અવલોકન હોવાની જરૂર છે. કેવળ વર્ણનાત્મક લખાણોમાંથી ભાવ-

લોકન જેટલું વધારે સંપૂર્ણ ને સાથેસાથે technique ની કલા જેટલી હસ્તપ્રાપ્ય તેટલો વધારે સંપૂર્ણ એ આવિષ્કાર થવાનો. પછી એ આવિષ્કાર સંભાષણ દ્વારા હો, ચિતરામણ દ્વારા હો કે લેખન દ્વારા હો. ચિતરામણ અને સંભાષણની વિચારણાને અહીં અવકાશ નથી તેથી લેખનના technique સંબંધે આપણે આગળ ઉપર થોડો-એક વિચાર કરવાનો રહેશે.

લેખન દ્વારા આવિષ્કાર માટે અવલોકનની કેટલી જરૂર છે એ આપણે ટૂંકમાં જોયું. યોગ્ય લેખન માટે અવલોકન જેટલું ઉપયોગી સાધન છે તેટલું જ મહત્ત્વનું સાધન અનુભવ પણ છે. એક રીતે કહીએ તો અવલોકનની અંદર જ અનુભવના તત્ત્વનો સમાવેશ થઈ શકે. પરંતુ અનુભવને પણ પોતાનું સ્વતંત્ર વ્યક્તિત્વ છે, અને અવલોકનથી તેને જુદું પાડી શકાય છે તે આપણે જોઈએ.

લેખન માટે લખનારના ચિત્તમાં જેમ અવલોકન દ્વારા ક્ષોભ થવાની આવશ્યકતા છે તેમ અનુભવ દ્વારા યોગ્ય વિચારના સંભાર ભરવાની પણ તેટલી જ આવશ્યકતા છે. જેમ કોઈ પણ પ્રસંગને અથવા તો દૃશ્યને લેખનમાં ઉતારવા માટે અવલોકન કરવું જોઈએ છીએ, તેવી જ રીતે કોઈ પણ વિચારને પોતાના જ લખાણ દ્વારા અવતારવા

મારે વિદ્યાર્થીએ અનુભવ કરવાની પણ જરૂર રહે છે. કોઈ પણ ક્રિયાત્મક વસ્તુને વિદ્યાર્થી લખાણ માર-ફત વ્યક્ત કરવા માગતેા હેાય તેા તેનું કેવળ અવ-લેાકન કર્યા પછી લખવા બેસે ત્યારે એ લખાણની પાછળ અવલેાકન કર્યાનું સામર્થ્ય હેાય ખરું; પરંતુ એ ક્રિયામાં પેાતે જ ભળી જઈ અનુભવ દ્વારા તે ક્રિયાની સિદ્ધિમાં સીધેા ભાગીદાર થયેા હેાય તેા તેણે વ્યક્ત કરેલા કથનમાં જે જોસ અને સામર્થ્ય આવે તે કેવળ અવલેાકન કર્યા પછી અનુ-ભવવંચિત કથનમાં ન જ આવે. કોઈ પણ એક જબ્બર યાંત્રિક કારખાનાને સૂક્ષ્મ બુદ્ધિથી સમજી લેનાર અને સૂક્ષ્મ અવલેાકનની દૃષ્ટિથી અવલેાકી લેનાર માણસ પેાતાના અવલેાકનને વ્યક્ત કરવા બેસે તે કરતાં તેની અંદર પેાતાની જાતને પરેાવી દઈ સાક્ષાત્ અનુભવમાંથી પસાર થનાર અવ-લેાકનકાર તેને વધારે સમર્થ રીતે વ્યક્ત કરી શક-વાનેા છે. અવલેાકનની સાથે અનુભવ ભળે ત્યારે ચિત્તક્ષેાભ વધારે દૃઢતર થાય છે, અને તેનેા આવિ-ષ્કાર વધારે યથાર્થ બને છે. જેવું સ્થૂળ વસ્તુની બાબતમાં તેવું જ સૂક્ષ્મ વિચારેાની બાબતમાં પણ સમજવું. શાળાની ચાર દીવાલેા વચ્ચે શિક્ષકે ગેાંધી રાખેલી દૃષ્ટિથી અવલેાકનમાંથી વંચિત થયેલેા વિદ્યાર્થી જેમ શિક્ષકની દૃષ્ટિનાં અથવા

તો કોઈ ભાડૂતી લેખકની દષ્ટિનાં અવલોકનોને વ્યક્ત કરે છે અને નહિ કે પોતાની દષ્ટિનાં, તેવી જ રીતે વિચારોને વ્યક્ત કરતી વખતે પણ વિદ્યાર્થી પોતાના શિક્ષકના અથવા તો પોતે વાંચેલા કોઈ લેખકના જ ભાડૂતી વિચારોને વ્યક્ત કરે છે. જેવી રીતે સ્થૂળ આવિષ્કારને વ્યક્ત કરવા માટે સ્થૂળ અવલોકનની જરૂર રહે છે, તેવી જ રીતે વિચારોને વ્યક્ત કરવા માટે અનુભવની જરૂર પડે છે. આવો અનુભવ આજે વિદ્યાર્થીને પોતાને કરવા દેવાનો અવકાશ આપવામાં નથી આવતો હોતો. શિક્ષણની કોઈ અદ્ભુત પ્રણાલિકાના બળે સ્થૂળ અવલોકન પણ વિદ્યાર્થીને બદલે કોઈક જ કરે છે, અને સૂક્ષ્મ વિચાર પણ વિદ્યાર્થીને બદલે કોઈક બીજો જ કરે છે. વિદ્યાર્થીને પોતાને કોઈ પણ વિષય ઉપર વિચાર કરવાની તક આપવી એને આપણે લેખન દ્વારા આવિષ્કાર માટે અનુભવ કરવા દેવો તેવું નામ આપશું. જેમ સ્થૂળ ક્રિયાઓમાં તે તે ક્રિયાઓનાં અંગ બની જઈ તેમાં ભાગ લેવો એને આપણે અવલોકન કહીએ છીએ, તેવી જ રીતે સૂક્ષ્મ વિચારણામાં કોઈ પણ વિચારને પોતાની દષ્ટિથી અનુભવવો, છણવો અને નિર્ણયાત્મક બનાવવો તેને આપણે અનુભવ કહી શકીએ. આવો અનુ-

વિચારણા કરવા દેવી એવો થાય. આજે તો વિકાસની દુનિયામાં અનુભવને વિસારી દેવામાં આવેલો છે. વિકાસ સ્થૂળ હો કે સૂક્ષ્મ હો પણ તે સ્વાનુભવ ઉપર નથી રચાતો એવું આપણને વારંવાર નજરે આવે છે. સ્થૂળ વિકાસ સાધવા દેવામાં અનુભવ કેટલો જરૂરી છે એ વાત સ્વીકારાઈ જાય એટલે તુરત જ વિના તકલીફે માણસ કામ ઉપર લાગી જઈ શકે છે. વિકાસમાં સૂક્ષ્મતાનો પ્રશ્ન ઊભો થાય ત્યારે તેની પ્રગતિ માટેની વિચારણા જરાક અઘરી બને છે. વિદ્યાર્થીને બુદ્ધિના પ્રદેશમાં અનુભવ કરતો બનાવવો એટલે કે સ્વતંત્ર વિચાર કરતો બનાવવો તેમાં વધારે ઝીવણટની, વધારે ધીરજની અને વધારે શાસ્ત્રીય દૃષ્ટિની જરૂર રહે છે. આ શાસ્ત્રીય દૃષ્ટિ એટલે શિક્ષણપદ્ધતિમાં મોટો ફેરફાર. આજની શિક્ષણપદ્ધતિ જૂની ઘરેડની છે તેથી તેમાં સ્વાનુભવને અવકાશ નથી. આજનો વિદ્યાર્થી બુદ્ધિના પ્રદેશમા સ્વાનુભવ ઉપર નથી વિહરતો; આજની શિક્ષણપદ્ધતિ જ તેને પરાનુભવ ઉપર દોરી રહેલી છે. આપણે જોઈ ગયા કે લેખનકાર્યના આવિષ્કારમાં જે પ્રેરણાની જરૂર રહે છે તેની પ્રેરણા અવલોકન અને અનુભવ વિના સંભવતી નથી. લખાણ એ મોટે ભાગે બુદ્ધિનો આવિષ્કાર છે તેથી લખાણ માટે

જેમ સ્થૂળ અને સૂક્ષ્મ અવલોકનની જરૂર પડે છે તેવી જ રીતે સ્થૂળ અને સૂક્ષ્મ અનુભવની પણ જરૂર પડે છે. સ્થૂળ અનુભવ સાક્ષાત્ ક્રિયા દ્વારા મેળવી શકાય છે અને સૂક્ષ્મ અનુભવ સ્પષ્ટ અને સુઘડ વિચારસરણી દ્વારા મેળવી શકાય છે. આજે શાળાઓમાં જે રીતે શીખવવામાં આવે છે તે રીત તપાસતાં બુદ્ધિના ક્ષેત્રમાં સ્વાનુભવને અવકાશ હોય એમ જણાતું નથી. જુદા જુદા વિષયોના શિક્ષણ દ્વારા જે નિર્મળ વિચારસરણી વિદ્યાર્થીમાં પેદા કરવાના આપણા અભિલાષ છે તે આજની પદ્ધતિ જોતાં સંતોષાય તેમ નથી. બીજા વિચારકે રજૂ કરેલા વિચારને વાંચવા, તેના ઉપર મનન કરવું, તેને તુલનાત્મક દૃષ્ટિથી અવલોકવા, ખુદ પોતાના જ જીવનમાં તેને અનુભવવા, એ બધા માટે આજના વિદ્યાર્થીને લેશમાત્ર પણ અવકાશ નથી. આજનો વિદ્યાર્થી એક વિચારને વાંચીને તેના ઉપર નિરાંતે વિચાર કરવા માટે નવરો પણ નથી. આજનો શિક્ષક તેને એવી નવરાશ આપતો પણ નથી. વળી આજે તો આપણને અતિ જ્ઞાનની એક એવા પ્રકારની તાલાવેલી પણ લાગેલી છે કે જેને લીધે વિષયસંક્રાન્તિ અને વિચારસંક્રાંત પળેપળ ચાલ્યા જ કરે છે. આના પરિણામે વિષયસંકરતા અને વિચારસંકરતા જાગે

તો તેમાં શી નવાઈ?

એક સામાન્ય દાખલો લઈએ. શિક્ષક વિદ્યાર્થીને ભાષાશિક્ષણ દ્વારા કોઈ વિચારનું શિક્ષણ આપવા મથી રહ્યો હોય, તેવે વખતે કોઈ પણ એક વિચાર ઉપર નિરાંતે મનન કરવાનો અવકાશ વિદ્યાર્થીને નથી મળતો. કારણકે તે વિચારને અપૂર્ણ વિચારસરણીવાળા એવા આપણે શિક્ષકો અનેક પ્રકારના ગોટાળાએ ચડાવી દઈ આપણી વ્યાખ્યાનપદ્ધતિની મદદ દ્વારા ચિત્રવિચિત્ર રીતે વિદ્યાર્થી પાસે રજૂ કરીએ છીએ. પરિણામે સ્વતંત્ર રીતે વિદ્યાર્થી જે મેળવી શક્યો હોત તેમાંથી પણ આપણે તેને વંચિત રાખીએ છીએ. આજની શિક્ષણપદ્ધતિમાંથી વ્યાખ્યાનપદ્ધતિનો બહિષ્કાર કરવા માટે આપણી પાસે કોઈ મોટામાં મોટી દલીલ હોય તો એ આ એક છે. વ્યાખ્યાન મારફત વિદ્યાર્થી સ્વતંત્ર વિચારક નથી બની શકતો; એનો જ અર્થ બુદ્ધિના ક્ષેત્રમં વિદ્યાર્થી અનુભવી નથી બની શકતો. આવા સ્વતંત્ર અનુભવ વિના જ્યારે તે લખવા પ્રેરાય છે ત્યારે તે પ્રેરણા પરપ્રેરણા હોય છે; તેનું લખાણ પણ પરાનુભવ ઉપર રચાયેલું હોય છે. આ રીતે જોઈએ તો બુદ્ધિના ક્ષેત્રમાં અનુભવને અવકાશ આપવા માટે આજની શિક્ષણપદ્ધતિમાં ભારે મોટી ક્રાંતિ કરવાની જરૂર

છે એ સત્ય કરે છે. આવી ક્રાંતિ વિના સ્વતંત્ર વિચારસરણી ઊભી નથી થવાની, અને સ્વતંત્ર વિચારસરણી વિના શુદ્ધ લખાણ નથી જન્મવાનું. લેખન માટે આવિષ્કાર માગતા જે પીંછાની જરૂર પડે છે તે પીંછાં સ્વાનુભવ વિના નથી ઊગો શકતાં. એટલા જ માટે લેખનશિક્ષણના વિચારમાં આ અનુભવના વિચારને ઘણું મોટું સ્થાન છે.

લેખનશિક્ષણનો વિચાર કરતી વખતે તે શિક્ષણના મૂળમાં અવલોકન અને અનુભવના સિદ્ધાંતનું કેટલું મહત્ત્વ છે તે આપણે ટૂંકામાં જોયું. જ્યાં એ બે વસ્તુ વિસારી દેવામાં આવે ત્યાં લેખન માટેના પ્રયત્નો મિથ્યા સમજવા. ઉપર ઉપરની ગમે તેવી ધમાલો કરવામાં આવે તોપણ આ બે તત્ત્વોના અમલ વિના લેખનશુદ્ધિ સંભવવાની નથી. એટલા જ માટે લેખનશિક્ષણનો વિચાર કરનાર શિક્ષકે પ્રથમ તો આ બે તત્ત્વોનો સ્વીકાર કરવો જોઈએ, અને પોતાના શિક્ષણમાં તેનો અમલ કરવો જોઈએ. લેખનશિક્ષણ માટેના આ બે મૂળભૂત સિદ્ધાંતોનો વિચાર કર્યા પછી પણ લેખનકલાનો વિચાર તો ઊભો જ રહે છે. જેને આપણે લખાણનું technique કહીએ છીએ તે લેખનકલા. એ સિદ્ધ કરવા માટે શિક્ષણ વિષયક થોડીએક પ્રવૃત્તિઓની આવશ્યકતા પણ ઊભી જ

રહે છે. આવશ્યક પ્રવૃત્તિઓ પૈકી મુખ્ય મુખ્યનો ટૂંક વિચાર હવે આપણે કરીએ.

આ મુદ્દાઓ પૈકી પહેલો મુદ્દો તે આદર્શ લેખનનો છે. લખાણને કેવી ઢબનાં વાક્યો મારફત પ્રદર્શિત કરવું જોઈએ એ હકીકત વિદ્યાર્થીની પાસે વિચાર હોય છતાં ઘણી વખત નથી આવેલી હોતી. લખાણ કેવી સુઘડ રીતે લખાવું જોઈએ, લખાણમાં વિરામચિહ્નોનો ક્યારે ઉપયોગ થવો જોઈએ, લખાણમાં અક્ષરો કેવા હોવા જોઈએ, એ સઘળાં લેખનનાં અંગોનો સ્વતંત્ર વિચાર આ સ્થળે આપણે છોડી દઈએ, તોપણ આદર્શ લેખનમાંથી વિચારોને વ્યવસ્થિત રીતે મૂકવાનો પાઠ જાણ્યેઅજાણ્યે વિદ્યાર્થીને મળી રહે છે. પોતાના અવલોકન અને અનુભવના બળે વિદ્યાર્થીમાં એક પ્રકારની વિચારસરણી જન્મેલી હોય છે; વિચારસરણીને વ્યક્ત કરવા માટે વિદ્યાર્થીનો પ્રાણ તલસી રહેલો પણ હોય છે. પરંતુ વ્યક્ત કરવા માટેની રીત તેને ઉપલબ્ધ નથી હોતી. એ રીત અનેક જુદી જુદી રીતે તેની પાસે ધરી શકાય છે. તેમાં આ આદર્શ લેખનની રીતનો ફાળો પણ સારા પ્રમાણમાં ગણી શકાય. વિદ્યાર્થીએ કોઈ પ્રસંગને અવલોક્યો હોય, અથવા તો વિદ્યાર્થીએ કોઈ વિચારને અનુભવ્યો હોય તો એ

નાનાં નાનાં વર્ણનાત્મક લખાણોથી માંડીને મોટા ભાવાત્મક નિબંધો સુધીમાં આ આદર્શ લેખનનું પગથિયું સર્વ સામાન્ય ગણી શકાય. આદર્શ લેખનપદ્ધતિનો ઉપયોગ પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકથી માંડી ઉચ્ચ શિક્ષણના અધ્યાપક માટે એક જ સરખો જરૂરી છે. આથી લેખનકલાનો વિચાર કરતાં આપણે તેને પહેલો વિચારી લીધો.

લેખનશિક્ષણના આરંભ માટે અગત્યનું પગથિયું તે વિદ્યાર્થી પાસે સળંગ વાક્યોમાં બોલાયેલા વસ્તુને પાટિયા ઉપર લખી લેવું એ છે. આ કામ શરૂ શરૂમાં શિક્ષકે પોતે જ કરવું. વિદ્યાર્થીએ પોતે સાંભળેલી કોઈ વાર્તા અથવા તો તેણે જોયેલો કોઈ પ્રસંગ, અથવા તો તેણે વાંચેલો કોઈ વિચાર પોતાની જ ભાષામાં બોલીને વ્યક્ત કરવા માટે શિક્ષકે તેને પ્રેરવો. વિદ્યાર્થી માટે એટલી શરત હોવી જોઈએ કે તેની ઉક્તિ સંપૂર્ણ વાક્યમાં થયેલી હોય. શિક્ષક કુશળ કલાકારની માફક પાટિયા પાસે ઊભો રહે. અને પોતાના કૌશલ્યથી વિદ્યાર્થીની ઉક્તિને પાટિયા ઉપર ઉતારી લે; જો એ ઉક્તિ અપૂર્ણ હોય અથવા તો દોષવાળી હોય તો શિક્ષક તેને હરગિજ ન સ્વીકારે. આમ એક પછી એક વિદ્યાર્થી એક જ સર્વસામાન્ય પ્રસંગ કે વિચારને વ્યક્ત કરતો જાય અને

છે. આવી રીતે લેખન કરાવવાનો અનુભવ કરેલા શિક્ષકો કહે છે કે એવા લેખનને અંતે આખા વર્ગમાં એક એવા પ્રકારનો આનંદ છવાઈ રહેતો દેખાય છે કે જે શિક્ષકવિદ્યાર્થીનો શ્રમ હલકો કરે છે અને કામને એવડું ધપાવે છે. આ પ્રયોગ ગમે તેટલી વાર કરવામાં આવે તોપણ વિદ્યાર્થીઓ કંટાળતા નથી અને વગર આયાસે અનેક વાર્તાઓ, અનેક પ્રસંગવર્ણનો અને વિચારઆલેખનો તૈયાર થઈ જાય છે. શરૂઆતમાં આવા લખાણ માટે પરિચિત સર્વસામાન્ય વસ્તુ લેવું વધારે અનુકૂળ થઈ પડે.

લેખનશિક્ષણમાં ત્રીજું પગથિયું અજ્ઞાત વિષયનું આવે. આવા લેખન માટે શિક્ષક વિદ્યાર્થીને પાંચ સાત શબ્દોનો સમૂહ આપે, અને એ શબ્દસમૂહમાંથી વાર્તા યા તો પ્રસંગ ઉપજાવી કાઢવાનું કહે. આ લેખન દરેક વિદ્યાર્થી પોતપોતાની નોંધપોથીમાં જ કરે અને અમુક નિયત કરેલા સમયમાં શિક્ષકને પહોંચાડે. પછી શિક્ષક બધાનાં લખાણો વર્ગ સમક્ષ વાંચે. આ આખી પદ્ધતિ વિનોદ સાથે લેખનની તાલીમ આપવા માટે અત્યંત સુંદર નીવડી છે. વિદ્યાર્થીઓ એકબીજાનાં લખાણો સાંભળવા માટે અત્યંત ઉત્સુક દેખાય છે, અને ખોટી હરીફાઈનું તત્ત્વ જે નથી સાધી શકતું તે

વિદ્યાર્થીને પોતાને જે પ્રકારનો આનંદ અને સંતોષ થાય છે એ જોતાં શિક્ષણપદ્ધતિ તરીકે આ રીતને ઘણું મહત્ત્વનું સ્થાન મળે.

ઉપરના પગથિયાને એક જુદી રીતે પણ અજમાવી શકાય. આખા વર્ગમાં પહેલાં નક્કી કરી લેવું કે કોઈ વાર્તા લખવી છે, યા તો પ્રસંગ-વર્ણન કરવું છે, યા તો વિચારઆલેખન કરવું છે. તે નક્કી થયા બાદ અને બધા વિદ્યાર્થીઓએ સ્વીકાર્યા બાદ વર્ગના કોઈ પણ એક વિદ્યાર્થીને શિક્ષક ઊભો કરે અને તેની મરજીમાં આવે તેવું એક વાક્ય લખી નાખવાનું કહે. વર્ગના કોઈ પણ બીજા વિદ્યાર્થીને એ લખાણને અનુલક્ષીને પછીનું વાક્ય લખવાનું આવે, અને એ રીતે તદ્દન અજ્ઞાત પ્રદેશમાં વિચરવાનો લહાવો લેવાનું દરેક વિદ્યાર્થીને સોંપાય. આવી રીતે તૈયાર થયેલું લખાણ કેટલું જોરદાર હોય છે અને નવાં નવાં લખાણો માટે કેવું પ્રેરક હોય છે એ તો અનુભવીઓ જ જાણે. આ રીતથી વિદ્યાર્થીઓ પોતાની અંદર લાગેલા ધક્કાને સુંદર રીતે વ્યક્ત કરવાની તક મેળવી શકે છે એટલું જ નહિ, પરંતુ સુંદર અને શિષ્ટ લખાણોનો શણગાર ગણાય એવો કલ્પનાનો વિહાર સાધી શકે છે.

લેખનકલા માટે લેખનના મૂળભૂત સિદ્ધાંતોને ધ્યાનમાં રાખીને તે કેવી રીતે સિદ્ધ કરી

શકાય તેનો મુખ્ય અંગો આપણે જોયાં. લેખનકલામાં આ ઉપરાંત ભાષા, વાક્યરચના, અલંકાર, શૈલી વગેરે વસ્તુઓનો પણ સમાવેશ થઈ શકે છે. પરંતુ એ બધા વિષયો સ્વતંત્ર લખાણ માગી લે તેવા હોઈ આપણે તેને સ્પર્શ્યા નથી. શિક્ષક આ લેખની અંદર જણાવેલી વસ્તુઓને લક્ષમાં રાખીને પોતાની શિક્ષણપદ્ધતિ રચે તો તેનું લેખનશિક્ષણ ઘણા ટકા સફળ થવાનું છે.

લેખનશિક્ષણનો આ વિષય સમાપ્ત કરતા પહેલાં લેખનશિક્ષણને અત્યંત ઉપકારક એવા એક મુદ્દાની પણ નોંધ લેવી જોઈએ. આ મુદ્દો તે આદર્શ વાચનનો મુદ્દો છે. વિદ્યાર્થીને લખવાની પ્રેરણા મળે અને લખવાનો ઉત્સાહ જાગે એટલા માટે ઉત્તમ ઉત્તમ લખાણોના નમૂનાઓનાં આદર્શ વાચન તેમની પાસે મુકાવાં જોઈએ. આવાં આદર્શ વાચનોનું વસ્તુ વિદ્યાર્થીની કક્ષાને ધ્યાનમાં રાખીને પસંદ કરવું જોઈએ. આવા આદર્શ વાચન માટે કોઈ સુંદર ગદ્ય વા પદ્યના નમૂના હોય, કોઈ ટૂંકી યા મોટી વાર્તા હોય, અથવા તો વિચારોથી ભરપૂર કોઈ નિબંધ પણ હોય. શિક્ષકના આદર્શ વાચનને મૂંગો મૂંગો અનુસરતો વિદ્યાર્થી એ આદર્શ વાચનમાંથી પોતાના લેખન માટે અનેક પ્રકારની સામગ્રીઓ અજાણપણે સંઘરતો જતો હોય છે.

સ્વયંશિક્ષણ

સ્વયંશિક્ષણ

સ્વાશ્રય સ્વાશ્રયની ખૂમ ચારે તરફ સંભળાય છે, પરંતુ સ્વાશ્રયના પંથે વળવા માટે અને વાળવા માટે કશા જ પ્રયત્નો થતા જોવામાં આવતા નથી. તેમાંયે શિક્ષણની દુનિયામાં તો આજે સ્વાશ્રયની બાબતમાં ભારે અંધારું પ્રવર્તી રહેલું છે. વિદ્યાર્થીને સ્વાશ્રયી બનાવવા માટે મોટા મોટા અભ્યાસક્રમો રચાય છે અને અનેક પ્રકારની યોજનાઓ કરવામાં આવે છે. વિદ્યાર્થી સ્વાશ્રયી બને તેટલા માટે આગળથી જ તેના માટે અમુક ચોક્કસ માર્ગોનું નિર્માણ કરવામાં આવે છે જ્યારે ખરી રીતે તો આ અભ્યાસક્રમો, અનેક પ્રકારની વિધવિધ યોજનાઓ, ચોક્કસ માર્ગોનું નિર્માણ કે શિક્ષણપદ્ધતિઓ, બધું જ સ્વાશ્રયનું વિરોધી અને પરાશ્રયનું પોષક જ હોય છે. આ સત્યની જ્યાં સુધી ઝાંખી થઈ નથી ત્યાં સુધી શિક્ષણમાં સ્વાશ્રય માટેના સઘળા પ્રયત્નો માત્ર ફાંફાં જ સમજવા; અને સાં

સ્વાશ્રયનો વૈભવ–સ્વાશ્રયનો ઢોંગ જન્મે ખરો, પરંતુ સાચો સ્વાશ્રય તો આવે જ નહિ. અને સ્વાશ્રયની ફેશન–સ્વાશ્રયનો બહિર દેખાવ તો જુલમગારનું સૂચન છે. તેના કરતાં તો પરાશ્રયી હજારગણો સારો.

આજની શાળાઓના અભ્યાસક્રમો, સમયપત્રકની રચના અને સૌથી વધારે શિક્ષણની પદ્ધતિઓ ઉપરોક્ત સ્વાશ્રયનો વિકાસ થવા દેતાં જ નથી. ખરો સ્વાશ્રય તો રહ્યો છે શિક્ષકની દખલગીરી વગરના વિદ્યાર્થીના સ્વતંત્ર પ્રયોગોમાં. અને તેવા સ્વતંત્ર પ્રયોગોના પરિણામે સારામાં સારી પદ્ધતિથી સારામાં સારો શિક્ષક પણ જે નથી આપી શકતો તે વસ્તુ વિદ્યાર્થી સહેલાઈથી અને આનંદપૂર્વક મેળવી શકે છે; એટલું જ નહિ પરંતુ તેને કાયમને માટે પોતાની બનાવી દે છે. આવા કંઈક વિચારથી પ્રેરાઈને પદ્ધતિને એક કોરે મૂકી ગુજરાતી ગદ્યના વિષયમાં સ્વતંત્ર શિક્ષણનો એક નાનકડો પ્રયોગ કરવા હું પ્રેરાયો. ગુજરાતીના સ્વતંત્ર શિક્ષણના પ્રયોગની રીત વિષે કોઈ યોગ્ય સમયે વિસ્તારથી કહીશ. અહીં તો સ્વતંત્ર શિક્ષણના એ પ્રયોગમાં જે કંઈ મારી નજરે પડ્યું તેનો જ માત્ર નિર્દેશ કરી સંતોષ માનીશ.

પુનરાવર્તન

પુનરાવર્તન એ તો સાચા અભ્યાસનો પ્રાણ

ગણાય. કોઈ પણ વિષયનો ઊંડો અભ્યાસ કરવાની ઇચ્છાવાળાએ તે વિષયનું વારંવાર પુનરાવર્તન કરવું જ જોઈએ. વિષયને પોતાનો બનાવવા માટે પુનરાવર્તનની આ આવશ્યકતા શિક્ષણશાસ્ત્રમાં સ્વીકારાયેલી છે. આથી આજે શાળાઓમાં ગોખણપટ્ટીને ભારે મહત્ત્વનું સ્થાન મળેલું છે. ગમે તેટલી સારી શિક્ષણપદ્ધતિ વાપરો પરંતુ ગોખ્યા વિના વિદ્યાર્થીનો આરો જ નથી તેવી માન્યતા આજે શિક્ષકની દુનિયામાં સર્વમાન્ય થઈ પડેલી છે. આજે કોઈ પણ વિદ્યાર્થી ગોખ્યા વિના ભણી શકતો જ નથી, અને જ્યારે જ્યારે વિદ્યાર્થી પુનરાવર્તનના આ પર્યાયને અવગણે છે ત્યારે ત્યારે 'ઇમ્પોઝીશન'ના રૂપમાં તેને પુનરાવર્તન સ્વીકારવાનું માથે આવી પડે છે. પુનરાવર્તન તો જોઈએ જ, તે વિના કંઈ અભ્યાસ શક્ય નથી જ. એટલે વળી શિક્ષકો ગોખણપટ્ટીનો અને 'ઇમ્પોઝીશન'નો ઉપયોગ કરે છે. ગોખણપટ્ટી અને ઇમ્પોઝીશન બંને પુનરાવર્તનનાં કૃત્રિમ સ્વરૂપો જ છે. તેનો ઉપયોગ વિદ્યાર્થીઓ શિક્ષકની બીકથી-શિક્ષકના દબાણથી કરે છે, જ્યારે ખરું પુનરાવર્તન હમેશાં ઐચ્છિક જ હોય છે. સ્વતંત્ર શિક્ષણના પ્રયોગમાં આવા ઐચ્છિક પુનરાવર્તનનો વિધિ કશા પણ દબાણ સિવાય આચરાતો જોવામાં આવ્યો છે.

કરણઘેલો, કુરઆનીની કથાઓ વગેરે જે પુસ્તકોને પાઠ્યપુસ્તકો રાખવામાં આવ્યાં છે તે પુસ્તકોનું તેમણે ત્રણત્રણ ચારચાર વખત પુનરાવર્તન કર્યું. સ્વતંત્ર શિક્ષણનો આ એક ચમત્કાર. ગોખણપટ્ટી અને કમ્પોઝીશન જેવાં કૃત્રિમ પુનરાવર્તનોમાં વિદ્યાર્થી તેને વેઠ ગણીને કામ કરે છે, જ્યારે અહીં તો ખૂબ હોંશથી તે કરતા માલૂમ પડે છે; એટલું જ નહિ પરંતુ દરેક પુનરાવર્તને વિદ્યાર્થીઓ કંઈ નવું નવું શીખ્યા જ કરતા હોય છે. જેમ કોઈ પુરાતત્ત્વવિદ્ નવાં સત્યોની ઝાંખી કરવા માટે પોતાના પ્રિય વિષયનું પુનરાવર્તન આસપાસનું ભાન ભૂલી જઈને કર્યા જ કરે છે, તેવું જ બરાબર અહીં પણ બનતું જોવામાં આવ્યું. પુરાતત્ત્વવિદ્ જેટલી જ ગંભીરતાથી તેઓ એકની એક વસ્તુમાંથી નવા નવા મુદ્દાઓ તારવે છે અને પછી તેની શોધ માટે યોગ્ય રીતે ગર્વિત બને છે.

એકાગ્રતા

પોતે હાથ ધરેલા કામને પહોંચી વળવા માટે એકાગ્રતાની બહુ જ જરૂર છે. જ્યાં સુધી કામમાં મન પરોવાય નહિ અને તેમાં ચિત્ત એકાગ્ર થાય નહિ ત્યાં સુધી તે કામમાં સપૂર્ણ ફતેહ મળી શકે જ નહિ. એકાગ્રતાથી સાધના

કર્યા સિવાય કોઈ પણ મહાન કાર્ય સાધી શકાતું જ નથી. આવી એકાગ્રતાની કેળવણી માટે શાળાઓમાં ખૂબ પ્રયત્નો થતા જોવામાં આવે છે. વિદ્યાર્થીઓને વારંવાર ઉપદેશ આપ્યા કરવો, કામમાં રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે અનેક યોજનાઓ કર્યા કરવી, વગેરે પ્રયોગો શિક્ષક શાળામાં કર્યા જ કરે છે. રસ વિના એકાગ્રતાની સિદ્ધિ શક્ય નથી, તેથી શિક્ષણમાં રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે શિક્ષણશાસ્ત્ર દિન પ્રતિદિન નવી નવી યુક્તિઓ શોધી જ રહ્યું છે. આમ હોવા છતાં સાચો રસ અને એકાગ્રતા હજી જામી શકયાં નથી. નવી નવી યુક્તિપ્રયુક્તિઓ અને હરહંમેશ થતી શોધો આ હકીકતનો સચોટ પુરાવો ગણાય. સ્વતંત્ર શિક્ષણના પ્રયોગમાં કશી પણ યુક્તિપ્રયુક્તિઓ સિવાય વિદ્યાર્થીઓ પોતાની મેળાએ જ એકાગ્રતા સાધી લેતા દેખાયા છે. તેઓ પોતાના કામમાં એટલા બધા તો એકાગ્ર થઈ જાય છે કે આસપાસની પરિસ્થિતિનું પણ તેમને ભાન ઓછું જ રહે છે. સમયપત્રક તેમને મન આડખીલી લાગે છે, અને જો કોઈ તેમને પોતાના કામમાંથી અટકાવે તો તેમને માથાનો ઘા થઈ પડે છે. ચાળીશ મિનિટ કામ કરવાથી થાકી જનાર વિદ્યાર્થીઓ નેવું નેવું મિનિટ સુધી કોઈ પણ જાતના થાક વિના કામ

કર્યા કરવાના દાખલા બન્યા છે. સમય પૂરો થવાના ડંકા ન સાંભળનારા તો ઘણાયે! આસપાસ ગમે તેટલી ગડબડ કે અશાંતિ હોય છતાં તેઓ એટલી શાંતિથી અને કાળજીથી પોતાનું કામ કરે છે કે જોનારને કદાચ આશ્ચર્ય પણ થાય. અરે, ઘણી વખત તો વિદ્યાર્થીઓ એટલા તો એકાગ્ર બને છે કે વર્ગમાં કોણ આવ્યું અને કોણ ગયું તેની પણ તેમને ખબર રહેતી નથી. આનું મુખ્ય કારણ છે પોતાના કામમાં સ્વયંભુ રસ. રસની જમાવટ કરવાનાં કશાં જ કૃત્રિમ પગલાંઓ અહીં લેવામાં આવ્યાં હોતાં નથી. સ્વતંત્ર શિક્ષણનો આ બીજો ચમત્કાર.

અથાક પરિશ્રમ

'મહેનત કરો; ખૂબ મહેનત કરો.' એ આજના શિક્ષકોનો સતત પોકાર હોય છે; અને તે પણ પરીક્ષાને સમયે તો ખાસ કરીને! વિદ્યાર્થીઓએ આખું વરસ કશો જ પરિશ્રમ કર્યો હોતો નથી, તેથી તેઓ પણ પરીક્ષામાં પાસ થવાની જ માત્ર લાલચથી રાતદિવસ મહેનત કરવા લાગે છે. અથાક પરિશ્રમ કરવાની ટેવ એ જીવનસાફલ્યની એક ચાવી છે. તેનો વિકાસ અને પોષણ શાળામાં જ થવાં જોઈએ. આ પરિશ્રમનાં છૂપાં પરોક્ષ

બીજ ઊગે અને તેનો પરિપાક થઈ ટેવ રૂપે વિદ્યાર્થીમાં તે મૂળ ઘાલે તેવા પ્રયત્નો શાળામાં થવાની જરૂર છે. શાળામાં વિદ્યાર્થી બીજા કશા ખાતર નહિ પણ પરિશ્રમ ખાતર પરિશ્રમ કરે તે ઇષ્ટ છે. પરિશ્રમ ખાતર પરિશ્રમ એટલે અંતઃસ્ફુરણાથી પરિશ્રમ કરાય તે. પરિશ્રમ માટે બહારની કોઈ પ્રેરણા નહિ પરંતુ અંદરનો ધક્કો જોઈએ. પરંતુ આજની શાળામાં તો વિદ્યાર્થી પરીક્ષા માટે પરિશ્રમ કરે છે; ઇનામ માટે પરિશ્રમ કરે છે. પરીક્ષા, ઇનામ અને લાલચ જેવાં તત્ત્વો આજની શાળામાંથી ખસેડી લ્યો, તો પછી પરસેવો ઉતારનાર ભાગ્યે જ કોઈ વિદ્યાર્થી આપણને હાથ લાગશે. અને પરિશ્રમનાં પ્રલોભનો પણ એટલાં બધાં કૃત્રિમ હોઈ ક્ષણિક હોય છે કે તેની કશી સારી અસર થતી જ નથી; પરંતુ ઊલટી ખરાબ અસર થાય છે. પ્રલોભનજન્ય પરિશ્રમ માણસના શરીર, મન અને આત્મા બધાંયને થકવી નાખે છે અને સાચા પરિશ્રમ તરફ સખત અણગમો પેદા કરે છે. એટલે જ આજના શિક્ષિત સમાજમાં પરિશ્રમનો લગભગ અભાવ આપણને નજર આવે છે. સ્વતંત્ર શિક્ષણમાં પરિશ્રમનો આવો કશો જ કૃત્રિમ આગ્રહ હોતો નથી. અહીં વિદ્યા- [illegible]

પાછળ કર્યો જોવામાં આવ્યો. શાળાનો સમય પૂરો થયા પછી પણ કોષ લઈને શબ્દાર્થ શોધવા બેસી જનારા કે ઉપહાર અથવા રમતને અભ્યાસ પૂરો કરવા ખાતર વિસરી જનારા વિદ્યાર્થીઓ અહીં દેખાય છે. વળી આ પરિશ્રમથી તેમને થાક લાગ્યો પણ જણાયો નથી. ધીરજ પરિશ્રમનો આત્મા છે. ધીરજ વિનાનો પરિશ્રમ અફળ જ જાય. આ પ્રયોગમાં વિદ્યાર્થીઓએ પરિશ્રમ કરવામાં જે ધીરજ દાખવી તે ખરેખર ચમત્કારિક હતી. એક શબ્દનો યથાર્થ પ્રયોગ શોધી તેને અભ્યાસમાં વણી લેવા માટે પંદરથી ત્રીશ મિનિટ જરા પણ થાક કે કંટાળા વિના ગાળતા કોઈ વિદ્યાર્થીને જોનાર જરૂર હેરત પામે. પરિશ્રમ તો એવો કે કલાકને અંતે ચાર પાંચ શબ્દોના સાચા અર્થ હાથ લાગે કે એકાદ કહેવતનો યથાર્થ મર્મ સમજાય તોપણ તેઓ પોતાના તે પરિશ્રમને ધન્ય માને! અભ્યાસ પાછળ આવો અથાક પરિશ્રમ કરવાની આ ટેવ તેમના જીવનમાં વ્યાપી રહેવાની, અને મોટા થયે જીવનવ્યવહારના ગમે તે ક્ષેત્રમાં તેનો સફળ પ્રયોગ તેઓ કરી શકવાના તે નક્કી. સ્વતંત્ર શિક્ષણનો આ ત્રીજો ચમત્કાર.

શબ્દકોષની યથાર્થતા અને વૃદ્ધિ

સ્વતંત્ર શિક્ષણના અમારા પ્રયોગની જે

વાત કરું છું તે ગુજરાતીના ગદ્યવિભાગની છે, તે અહીં મારે જાહેર કરવું જોઈએ. આજે શાળાઓમાં જે રીતે ભાષાશિક્ષણ ચાલી રહેલું છે, તે તપાસતાં માલૂમ પડે છે કે શિક્ષક અને શિષ્યના વખત અને શક્તિના કેટલાયે ભોગ પછી પણ તેનો શબ્દકોષ એટલો બધો તો મર્યાદિત અને અસ્પષ્ટ રહે છે કે હરકોઈ શિક્ષકને ચિંતા ઉપજાવે. માધ્યમિક શાળાનો ત્રીજા, ચોથા કે પાંચમા ગમે તે ધોરણનો એકાદ વિદ્યાર્થી તપાસો. પોતે જે ભાષા શીખતો હોય છે તે, તેમ જ પોતાની માતૃભાષા બંનેનો અમલ અને તેનો વ્યવહાર તે બહુ જ મર્યાદિત શબ્દકોષથી કરતો માલૂમ પડશે. નવા નવા શબ્દો તો ઘણાયે તેના સ્મૃતિપટ ઉપર અથડાઈને સરી પડ્યા હશે; તેમનું પુનઃસ્મરણ કરાવાય તો તેમને તે યાદ પણ આવે. પરંતુ તેનો ઉપયોગ તેઓ વ્યવહારમાં કરવા તદ્દન અસમર્થ હોય છે, કારણકે તે શબ્દો તેમના બન્યા નથી હોતા. આવી જ રીતે કેટલીયે વાક્યરચનાઓ, કેટલાયે ભાષાપ્રયોગો તેમના જાણવામાં આવ્યા હોવા છતાં તેમના મનની સપાટી ઉપરથી સરી પડ્યા હોય છે કારણકે તે તેમને પરાણે શીખવવામાં આવેલા હોય છે. વળી વિદ્યાર્થીનો શબ્દકોષ કેટલો અપૂર્ણ છે, કેટલો મર્યાદિત

છે તેનો યથાર્થ ખ્યાલ આપણને-શિક્ષકને ઘણી વખત હોતો પણ નથી. આને પરિણામે પણ શિક્ષક-વિદ્યાર્થી બંનેના વ્યવહારમાં કાયમને માટે ગોટાળો ચાલ્યા જ કરે છે, અને કેટલાયે શબ્દો કે પ્રયોગો નિત્ય વ્યવહારાતા હોવા છતાંયે વિદ્યાર્થીઓને તે સ્પર્શ્યા વિનાના જ રહે છે. આ વસ્તુની પ્રતીતિ સુજ્ઞ શિક્ષકને તો થયેલી હશે જ. વળી એક ગોટાળો બીજા ગોટાળાને ઉત્પન્ન કરે છે તે ન્યાયે, તેમને ઘણુંયે પરાણે જ કરવાનું હોય છે તેને પરિણામે વિદ્યાર્થીના શબ્દકોષમાં કે ભાષાસમૃદ્ધિમાં કશો જ વધારો થતો હોતો નથી. પરિણામ કેટલું શોચનીય આવે છે તે જોવું હોય તો વિનીત સુધી અભ્યાસ કરીને પરીક્ષામાં બેસનાર વિદ્યાર્થીઓના ઉત્તરપત્રો તપાસવા. મને તો આ વાતનો સાક્ષાત્ અનુભવ છે. સ્વતંત્ર શિક્ષણમાં આમ બનવા પામતું નથી, પામ્યું નથી. અહીં તો વિદ્યાર્થી જે મેળવે તે સ્વેચ્છાથી અને જાતમહેનતથી મેળવે છે. એટલે પછી તેવી રીતે પ્રાપ્ત કરેલો બૌદ્ધિક ખોરાક કદી પણ તે ગુમાવતો નથી, ગુમાવી શકતો નથી. તેણે જાતમહેનતથી પ્રાપ્ત કરેલો શબ્દકોષ તેમ જ ભાષાના પ્રયોગો પોતાના વ્યવહારમાં વાપરવા માટે તે હમેશાં ઉત્સુક રહેતો માલૂમ પડે છે; અને એમ

એકની એક વાતને હોંશથી અને નિત્ય વ્યવહારતાં વિદ્યાર્થી એને પોતાની બનાવી દે છે. પોતાના પાઠ્યપુસ્તકમાં અભ્યાસ કરી ગયેલ નવા શબ્દો કે નવી વાક્યરચના કે કહેવતો વા રૂઢિપ્રયોગો પોતાના લેખનમાં તેમ જ બોલવામાં તેઓ સ્વાભાવિકતાથી ઉપયોગ કરતા થયા છે. વળી જે નિત્ય નવીન વસ્તુ તે મેળવતો રહે છે તે તેના જ્ઞાનમાં પણ વૃદ્ધિ જ કરતી રહે છે. અહીં વિદ્યાર્થીને તો સ્વપ્રયત્નથી અભ્યાસ કરવાનું હોય છે તેથી શબ્દોના અર્થોમાં તેમ જ ભાષાપ્રયોગોના યથાર્થ વ્યવહારમાં ગોટાળો રહેવા દેવો તે તેને પોસાય તેમ જ નથી હોતું. તેની ચોખવટ સિવાય તે આગળ પગલું ભરી શકે જ નહિ. તેમ જ અહીં ઉતાવળા થઈ આગળ દોડ્યા જવાની તેને માથે કશી જ ફરજ હોતી નથી, તેથી પણ અસ્પષ્ટતા રહેવા દઈને આગળ ચાલવાપણું હોતું નથી. તેથી જેટલું વિદ્યાર્થી સિદ્ધ કરે છે તે ચોકસાઈભર્યું, સ્પષ્ટ અને સંપૂર્ણ જ હોય છે. આવી રીતે મેળવેલી સંપૂર્ણતા તેના ભાષાજ્ઞાનના વિકાસમાં તેને ખૂબ મદદ કરે છે; અને વળી આગળ પ્રગતિ માટે ચોકસાઈ જેટલો ઉત્સાહ પ્રેરી શકે તેટલા ઉત્સાહનો લાભ પણ અનાયાસે જ વિદ્યાર્થીને મળતો રહે છે. સ્વતંત્ર અભ્યા-

સનો આ ચોથો ચમત્કાર.

જિજ્ઞાસાવૃત્તિ

જે શિક્ષણ વિદ્યાર્થીમાં જિજ્ઞાસાવૃત્તિ નથી પ્રેરતું તે લગભગ નકામું જ ગણવું. આજની શાળાનો વિદ્યાર્થી આવી જિજ્ઞાસાવૃત્તિમાં લગભગ શૂન્ય હોય છે તેમ કહીએ તો ખોટું નથી. જિજ્ઞાસાવૃત્તિના પોષણ માટે શિક્ષણમાં આજે જુદી જુદી પદ્ધતિઓ જેવી કે પ્રશ્નોત્તર, જોડીદાર વગેરેના પ્રયોગો થવા લાગ્યા છે ખરા; પરંતુ તેમાં હજી પણ શિક્ષકની દૃષ્ટિને પ્રાધાન્ય મળતું હોવાથી તેનાં સુપરિણામો આવી શક્યાં નથી. જ્યાં સુધી સાક્ષાત્ શિક્ષણ જેવું રહેશે ત્યાં સુધી આ દિશામાં બહુ જ ઓછું સાધી શકાશે એમ પણ મને લાગે છે. ઘણેખરે ઠેકાણે તો આવા જિજ્ઞાસાવૃત્તિને પ્રયત્નપૂર્વક દાબી દેવામાં પણ આવે છે. આથી જ આજે શોધખોળ કરનારાઓની આપણા સમાજમાં ભારે મોટી ખોટ છે. વિદ્યાર્થીની જિજ્ઞાસાવૃત્તિને યોગ્ય પોષણ નહિ મળે ત્યાં સુધી શોધકવૃત્તિ જન્મવાની જ નથી, અને જ્યાં શિક્ષકને પોતાનું જ મંતવ્ય, પોતાની જ વાત કહેવાનાં હોય છે ત્યાં જિજ્ઞાસાવૃત્તિ કદી વિકસી શકતી જ નથી. મૂળે જિજ્ઞાસા ઊભી થાય ત્યારે જ ને? વિદ્યાર્થીના મનમાં

એકની એક વાતને હોંશથી અને નિત્ય વ્યવહારતાં વિદ્યાર્થી એને પોતાની બનાવી દે છે. પોતાના પાઠ્યપુસ્તકમાં અભ્યાસ કરી ગયેલ નવા શબ્દો કે નવી વાક્યરચના કે કહેવતો વા રૂઢિપ્રયોગો પોતાના લેખનમાં તેમ જ બોલવામાં તેઓ સ્વાભાવિકતાથી ઉપયોગ કરતા થયા છે. વળી જે નિત્ય નવીન વસ્તુ તે મેળવતો રહે છે તે તેના જ્ઞાનમાં પણ વૃદ્ધિ જ કરતી રહે છે. અહીં વિદ્યાર્થીને તો સ્વપ્રયત્નથી અભ્યાસ કરવાનું હોય છે તેથી શબ્દોના અર્થોમાં તેમ જ ભાષાપ્રયોગોના યથાર્થ વ્યવહારમાં ગોટાળો રહેવા દેવો તે તેને પોસાય તેમ જ નથી હોતું. તેની ચોખવટ સિવાય તે આગળ પગલું ભરી શકે જ નહિ. તેમ જ અહીં ઉતાવળા થઈ આગળ દોડ્યા જવાની તેને માથે કશી જ ફરજ હોતી નથી, તેથી પણ અસ્પષ્ટતા રહેવા દઈને આગળ ચાલવાપણું હોતું નથી. તેથી જેટલું વિદ્યાર્થી સિદ્ધ કરે છે તે ચોકસાઈભર્યું, સ્પષ્ટ અને સંપૂર્ણ જ હોય છે. આવી રીતે મેળવેલી સંપૂર્ણતા તેના ભાષાજ્ઞાનના વિકાસમાં તેને ખૂબ મદદ કરે છે; અને વળી આગળ પ્રગતિ માટે ચોકસાઈ જેટલો ઉત્સાહ પ્રેરી શકે તેટલા ઉત્સાહનો લાભ પણ અનાયાસે જ વિદ્યાર્થીને મળતો રહે છે. સ્વતંત્ર અભ્યા-

સનો આ ચોથો ચમત્કાર.

જિજ્ઞાસાવૃત્તિ

જે શિક્ષણ વિદ્યાર્થીમાં જિજ્ઞાસાવૃત્તિ નથી પ્રેરતું તે લગભગ નકામું જ ગણવું. આજની શાળાનો વિદ્યાર્થી આવી જિજ્ઞાસાવૃત્તિમાં લગભગ શૂન્ય હોય છે તેમ કહીએ તો ખોટું નથી. જિજ્ઞાસાવૃત્તિના પોષણ માટે શિક્ષણમાં આજે જુદી જુદી પદ્ધતિઓ જેવી કે પ્રશ્નોત્તર, જોડીદાર વગેરેના પ્રયોગો થવા લાગ્યા છે ખરા; પરંતુ તેમાં હજી પણ શિક્ષકની દૃષ્ટિને પ્રાધાન્ય મળતું હોવાથી તેનાં સુપરિણામો આવી શકયાં નથી. જ્યાં સુધી સાક્ષાત્ શિક્ષણ જેવું રહેશે ત્યાં સુધી આ દિશામાં બહુ

ફરીથી પસાર થાય છે અને દ્વિરુક્તિવાચક શબ્દોની હારમાળા તૈયાર કરે છે. વળી કહેવતોના અર્થમાં ઊંડા ઊતરવા માટે તે રૂઢિપ્રયોગ કે કહેવતસંગ્રહ ડોળી નાખે છે. જન્મેલી જિજ્ઞાસા અને તેનો આણેલો નિકાલ વિદ્યાર્થીની તર્કબુદ્ધિનાં અને વિશુદ્ધ મનનાં સમર્થ પોષક બની રહે છે. વિદ્યાર્થીના સ્વતંત્ર અભ્યાસમાં નજર આવેલો આ પાંચમો ચમત્કાર.

સહકાર

સહકાર એ સ્વયંશિક્ષણનો છઠ્ઠો ચમત્કાર છે. સહકાર માટે તો આજે મોટા મોટા કેળવણીકારો બૂમ મારી રહ્યા છે. દુનિયામાં ચારેકોર આજે સ્પર્ધાનું, હરીફાઈનું અને ઈર્ષાદ્વેષનું જે વાતાવરણ ફેલાઈ રહ્યું છે તે ટાળી સહકારનું વાતાવરણ જામે તેટલા માટે મોટા પોકારો સંભળાય છે. જ્ઞાતાઓ કહે છે કે કેળવણી સિવાયના બીજા બધા પ્રયત્નો ઉપર ઉપરનાં થીગડાં જ સમજવાં. દુનિયામાં સાચો સહકાર જન્માવવો હોય તો તેના પ્રયત્નો શાળામાં થવા જોઈએ. આટલા માટે જ શાળામાં સહકાર જન્માવવાના અને તેને સ્થાયી સ્વરૂપ આપવાના અનેક અખતરાઓ થયા કરે છે. ચર્ચાસંઘો, સહકારી મંડળીઓ, સહકારી રમતોની યોજનાઓઃ આ બધુંયે વિદ્યાર્થીઓમાં અંદર

દોરી આપે ! આમ નાની મોટી દરેક બાબતમાં પારકા ઉપર આધાર રાખનાર માણસ પાસેથી કેવા સહકારની આશા રાખી શકાય ? અને ખરે જ સહકારની તેવી બધી યોજનાઓ લગભગ નિષ્ફળ જ નીવડે છે. તેવો વિદ્યાર્થી સહકારને પણ શિક્ષકની આજ્ઞાને આધીન લેખે છે. સહકારી પ્રજ્ઞાસના નિયમોની બહાર જનારી કોઈ પણ યોજનામાં તેનાથી સહકાર કરી શકાય જ નહિ ! તેવા નિયમોમાં ન આવતી કોઈ પણ વ્યક્તિની સેવા બની શકે જ નહિ ! આમ સહકાર સાધવા જતાં તેના વિશુદ્ધ તત્ત્વનો નાશ થાય છે. તેના બહિર્ સ્વરૂપમાં તે કોઈને સહકાર દેખાય પણ અંતરથી તે સહકાર નથી, સેવા નથી, પરંતુ અવગણના છે, અસહકાર છે. સ્વયંશિક્ષણમાં આમ નથી જ બનવા પામતું. અહીં વિદ્યાર્થી પરાવલંબી નથી પરંતુ સ્વાવલંબી છે. અને સ્વાવલંબી મનુષ્ય કોઈ પણ પ્રકારની કદી પણ ચોરી કરી શકતો જ નથી. તે જાહેરનો માણસ ગણાવવામાં પોતાની જાતને કૃતકૃત્ય માને છે. પરાવલંબી હમેશાં ચોર છે, જ્યારે સ્વાવલંબી હમેશાં સેવક છે. કોઈની પાસેથી મેળવેલા દાનમાંથી દમડી પણ બીજાને આપતાં પરાવલંબીનું માથું કપાય છે, જ્યારે સ્વાવલંબીએ તો પોતાના જ પરસેવાથી બધું મેળવેલું હોવાથી

બહુ જ સહેલાઈથી અને હોંશથી પોતાની મામેકીની વસ્તુમાં બીજાને ભાગીદાર બનાવી શકે છે. સ્વયંશિક્ષણથી અભ્યાસ કરનો વિદ્યાર્થી સાચા અર્થમાં સ્વાવલંબી છે. તે બધું જ્ઞાન જાતમહેનતથી જ મેળવે છે. વળી તેને તેવું જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવા માટે કદી હરીફાઈ કરવી પડી નથી હોતી કે નથી તેને બીજાની ઈર્ષા કરવી પડી હોતી. આથી જ તે બીજાની સેવા કરવા અને સેવા દ્વારા જ શુદ્ધ સહકાર સાધવા હમેશાં તત્પર જ હોય છે. અહીં વિદ્યાર્થી પોતાના સહાધ્યાયી પાસે કશું જ ચોરતો કે સંતાડતો નથી હોતો. અહીંનો લેવડદેવડનો વ્યવહાર શુદ્ધ સહકારના તત્ત્વ ઉપર જ બંધાયેલો હોય છે. જરૂર પડે ત્યારે એક વિદ્યાર્થી બીજા વિદ્યાર્થીને પોતાનો સ્વાર્થ જતો કરીને પણ મદદ કરે છે. તેમ મદદ કરવામાં, સેવા કરવામાં, પોતે કશું ગુમાવે છે તેમ તે માની શકતો નથી. તેને મન તો બીજાની તેવી સેવા કરવામાં જ જાતની સેવા સમાયેલી હોય છે. યથાર્થ શબ્દપ્રયોગ નક્કી કરવામાં તેમ જ અઘરા ભાગોને સ્પષ્ટ કરી આપવામાં હોશિયાર વિદ્યાર્થી તેનાથી ઊતરતા વિદ્યાર્થીને પોતાનું કામ પડતું મૂકીને પણ મદદ કરે, તેમાં તેને આનંદ જ આવે છે. વળી એક મંડળી બીજી મંડળીને સહાય કરવા

એટલી બધી ઉત્સુક હોય છે કે બીજી મંડળીને શિક્ષક પાસે જતી અટકાવી તેની શંકાનું સમાધાન પોતે જ કરે છે. અહીં સ્વયંશિક્ષણમાં શિક્ષકની નજરે હોશિયાર કોઈ દેખાવાનો કશો જ અર્થ નથી. તેથી [illegible] જેવું પણ કશું અહીં નથી. આમ ટૂંકામાં, સ્પર્ધા કે દ્વેષ રહિત શુદ્ધ સહકારપ્રવૃત્તિ, શિક્ષકે કરી આપેલી કશી પણ યોજના વિના, સ્વયંશિક્ષણની યોજનામાં પ્રવર્તી રહેલી દેખાઈ છે.

ઝીણવટ

કરવાના અભ્યાસમાં ઊંડા ઊતરવાની–વિગતોની ઝીણવટમાં જવાની ટેવ તે ખરેખર પ્રશંસનીય ગણાય. આજે શાળામાં જેવી રીતે અભ્યાસ કરાવાઈ રહ્યો છે, તે તપાસતાં માલૂમ પડે છે કે ઝીણવટ જેવું તો તેમાં કશું છે જ નહિ. બધો અભ્યાસ ઉપરછલો જ કરાવાય છે, અને વિદ્યાર્થી પણ પરીક્ષા માટે જ તે કરતો હોવાથી અભ્યાસના વિષયની સપાટી ઉપર જ માત્ર ફરી વળે છે. પરીક્ષા અને વિષયબાહુલ્ય જેવાં તત્ત્વો આના મૂળમાં રહેલાં હોય. પરંતુ આજની શિક્ષણપ્રથા પણ આવા ઉપરછલા અભ્યાસને માટે કંઈ ઓછી જવાબદાર નથી. શિક્ષકને મન જે વસ્તુ અતિ

અગત્યની જણાય-પછી ભલે વિદ્યાર્થી માટે તે તદ્દન નકામી અને ભાર રૂપ હોય-તે વસ્તુને આગળ ધરવામાં જ શિક્ષક વિદ્યાર્થીનો બધો જ સમય ગળી જાય છે. વળી શિક્ષણની પદ્ધતિની ઘડભાંજમાં શિક્ષણના વિષયને પણ બિલકુલ વિસારી દેવામાં આવે છે. પરિણામે અભ્યાસ માટેનું વસ્તુ તદ્દન ઓછું અને તે પણ ઉપર ઉપરથી જ થાય તેવું બનવા પામે છે.

સ્વતંત્ર અભ્યાસ કરતા વિદ્યાર્થીઓમાં આથી ઊલટું જ દેખાયું છે. તેઓ વિષયની ઝીણવટમાં ખૂબ જ ઊતરતા માલૂમ પડે છે. દ્વૈતવાદ અને અદ્વૈતવાદ જેવા ગહન વિષયને પણ-શિક્ષકે તેને છોડી દેવાની સૂચના આપ્યા છતાંયે બરાબર સમજવા તેઓ મથે છે. છેવટે કંઈ નહિ તો તેનો થોડો ઘણો પણ ખ્યાલ મેળવ્યા સિવાય તેઓ આગળ ચાલતા જ નથી. વળી તેમને જે વસ્તુ મહત્ત્વની લાગે છે તે જ વસ્તુઓ ઉપર તેઓ પોતાનો બધો સમય અને બધી શક્તિ ખરચે છે, તેથી તેવી ઝીણવટથી અભ્યાસ કરેલી વસ્તુઓના તેઓ માલિક બની શકે છે. વળી અહીં સ્વતંત્ર શિક્ષણમાં નમામું એવું સાંભળવાનું કે સંઘરવાનું તેમને કશું જ નથી હોતું, અને વસ્તુ ઉપર પણ પોતાનો જ અધિકાર હોય છે, તેથી અભ્યાસની

વસ્તુને પણ તેઓ ભમણી ભમણી કે આકર્ષક બનાવી શકે છે. સ્વયંશિક્ષણના મેં કરેલા પ્રયોગોમાં મેં જોયું છે કે એક ઊંચી કોટિના અભ્યાસીની માફક વિદ્યાર્થીઓ વિષયની ઝીણવટમાં ઊતરી શકે છે ઉતરવા મથે છે. અંદર અંદર પુછાતા તેઓના સવાલો, અંદર અંદરની ચર્ચાઓ તેમ જ મને પુછવામાં આવતા પ્રશ્નો: આ બધી હકીકતોએ મારી ખાતરી કરાવી છે કે ભાષાજ્ઞાનના ઊંડા ભેદો ઉકેલવા પોતાના નાનકડા પાઠ્યપુસ્તક દ્વારા પણ તેઓ કેવા મથે છે આની વિગતો આ સ્થળે આપવાનો અવસર નથી, પરંતુ અભ્યાસ કરવામાં વપરાતી આવી ઝીણવટની દૃષ્ટિ પણ સ્વતંત્ર અભ્યાસનો એક ચમત્કાર જ છે.

પ્રગતિની મહત્ત્વાકાંક્ષા

આજના સમાજનો સ્વભાવ જ થઈ ગયો છે કે જ્યાં જેવી સ્થિતિમાં હોય ત્યાં તેવી સ્થિતિમાં સંતોષ માનવો. જીવનમાં પ્રગતિની મહત્ત્વાકાંક્ષાઓ આજે બહુ જ ઓછા માણસોમાં દેખાય છે. આનાં મૂળ છે આજની શાળામાં અને ત્યાં ચાલી રહેલી શિક્ષણપદ્ધતિમાં. આજની શાળાના વિદ્યાર્થી તરફ નજર કરો. શિક્ષણની પ્રથાએ તેનું બધું જ ક્ષીર ચૂસી લીધેલું હોય છે. શરીરે તે માયકાંગલા જેવો

છે, મનથી તે નિર્બળ છે, બુદ્ધિનો મંદ છે અને આત્માનો બીરુ છે. ચાલી રહેલા અભ્યાસમાં તે માંડ માંડ ડગલાં ભરતો હોય છે. તેનું ધ્યેય મેટ્રિક અને બહુ બહુ તો બી.એ. તેનું લક્ષ ભારેમાં ભારે ગણો તો મોટી અમલદારી. તેને નથી હોતી મહેચ્છાઓ કે નથી હોતી મહત્ત્વાકાંક્ષાઓ. કારણકે મહેચ્છાઓનાં તેમ જ મહત્ત્વાકાંક્ષાઓનાં બીજને આજની શિક્ષણપ્રથાએ મૂળથી જ ડામી દીધેલાં હોય છે. નિયત કરેલા પાઠ્યપુસ્તકની બહાર તેની દૃષ્ટિ જઈ શકતી નથી; નાખવા તે ઇચ્છતો નથી. એટલું પુરું થાય તોપણ તે સદ્‌ભાગ્ય સમજે !

સ્વતંત્ર શિક્ષણથી અભ્યાસ કરી રહેલા વિદ્યાર્થીઓમાં આથી ઊલટું દેખાય છે. તેઓ હમેશાં વધારે ને વધારે માગે છે. અભ્યાસ કરવા માટે તેમને ઉપરથી કશું પણ કહેવાપણું હોતું નથી; તેઓ તો સ્વેચ્છાથી જ પોતાનો અભ્યાસ ચલાવે છે. વળી તેવા અભ્યાસથી તેઓ કંટાળતા પણ નથી. શાળામાં અધૂરા રહેલા અભ્યાસને ઘરે પણ તેટલી જ ખંતથી આગળ વધારતા અને પૂરો કરતા વિદ્યાર્થીઓ આ પ્રયોગમાં દેખાય છે. અભ્યાસ તો શાળામાં જ થાય અને ઘરે નહિ, તેવો વિચાર તેમને સ્પર્શી શકતો નથી. જ્યાં અને જ્યારે ફુરસદ મળે ત્યાં અને ત્યારે પોતાના અધૂરા

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો પ્રયોગ

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો પ્રયોગ

અમારે ત્યાં માધ્યમિક શિક્ષણ અધ્યાપનમંદિર ચાલે છે. આ મંદિરમાં અભ્યાસ કરતા વિદ્યાર્થીઓને વર્ષના અંત ભાગમાં કોઈ પણ એક વિષયના શિક્ષણનો પ્રયોગ કરવાનો હોય છે. એવો એક પ્રયોગ શ્રી. રઘુભાઈએ અંગ્રેજી ભાષાના શિક્ષણનો કર્યો. આ પ્રયોગનું કામ પૂરા ત્રણ માસ ચાલ્યું; પ્રથમ શ્રેણીના વિદ્યાર્થીઓને વચ્ચેથી જ તેમણે પકડ્યા અને પોતે પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી અંગ્રેજી ભાષાનું શિક્ષણ આપવાનો પ્રયોગ કરેલો. પ્રયોગને અંતે તેમણે જે ટૂંકો અહેવાલ રજૂ કર્યો છે તે નીચે પ્રમાણે છે. એ અહેવાલમાંથી જે કેટલાક મુદ્દાઓ વિચારવા જેવા છે તેનો ટૂંકો વિચાર પણ અહેવાલને અંતે રજૂ કરવામાં આવ્યો છે. અહેવાલ અને તેના ઉપરની વિચારણા અંગ્રેજી ભાષાના શિક્ષકને ઉપયોગી થઈ પડશે તેમ લાગવાથી અહીં પ્રગટ કરવામાં આવે છે.

અહેવાલ

ફેબ્રુઆરીની પહેલી તારીખે જ્યારે પ્રયોગ માટે શિક્ષણનું કામ મારે હાથ ધરવાનું હતું ત્યારે

પ્રથમ શ્રેણીનો ब વિભાગ શ્રી......ભાઈને સોંપી દઈ अ વિભાગ જ પ્રયોગ માટે મારી પાસે રાખવો એવું મને કહેવામાં આવ્યું. બેચાર દિવસના એ વિદ્યાર્થીઓના પરિચય પછી મને એમ લાગતું હતું કે એ વિદ્યાર્થીઓમાંથી પણ ઘણું જાણવાનું મળશે. મારી ઇચ્છાને મંજૂરી મળતાં જ એ વિદ્યાર્થીઓનો ખૂબ ઉત્સાહપૂર્વક અભ્યાસ કરવાનો મેં પ્રયત્ન કર્યો.

શરૂઆતમાં તો મેં ब વિભાગના વિદ્યાર્થીઓ જોડે વાતો કરી એ લોકોમાં મારે માટે શ્રદ્ધા ઉત્પન્ન કરવાનો પ્રયાસ કર્યો, અને કેટલેક અંશે હું તેમાં સફળ થયો હતો એમ એ લોકોએ પહેલા પખવાડિયામાં બતાવેલી અભિમુખતા ઉપરથી માનવાનું મન થાય છે.

હમેશાં એ લોકો માટે ઘણો વખત ગાળવો એ મારે માટે સંભવિત ન હતું. વળી આદર્શોનું માનસિક દર્શન જેટલું મનોહર હોય છે, તેટલું અને તેવું દર્શન પ્રત્યક્ષ થતાં ઘણી મહેનત અને ધીરજની જરૂર પડે છે. ચિત્રવિચિત્ર કસોટીઓ થઈ તેમાં કેટલીક કસોટીઓમાંથી હું પસાર થઈ શક્યો નથી.

ચંચળ મનવાળા, અભ્યાસ તરફ ઓછામાં ઓછા અભિમુખ હોય તેવા વિદ્યાર્થીઓને મારા તરફ આકર્ષણ થયેલું જોયા પછી મારું કામ

સ્વાભાવિક ઉલ્લાસની મોટી ઊણપ આ વિભાગ
દેખાતી હતી; (જા માં છેક એવું ન હતું.) અ
ઠેઠસે સુધી આ ઊણપે મને મૂંઝવ્યા કર્યો ,
લગભગ બધા જ વિદ્યાર્થીઓ મધ્યમ વર્ગના હત
કોઈ મજૂર કે અત્યંત ગરીબ વર્ગનો વિદ્યાર્
હતો જ નહિ. એમને અહીં આવ્યા પછી કં
ઓછી સ્વતંત્રતા અને સગવડો મળે છે એમ
નથી જ. છતાં એમનામાં જાણે જિજ્ઞાસાવૃત્તિ
ન હોય, તેવું મને કોઈ કોઈ વાર દેખાતું. મધ્ય
વર્ગના વિદ્યાર્થીઓની સ્વાભાવિક જિજ્ઞાસાવૃત્તિ
પણ આટલી બધી દબાવવામાં આવતી હશે?

પણ આમ કરતાં કરતાં મારો એક મહિ
તો એમની જોડે પસાર થઈ ગયો. ત્યાર પ
મારી વ્યક્તિગત મુશ્કેલીઓને લીધે, મારામાં રહે
અંતની ઊણપને લીધે કે પછી બાહ્ય ઉત્તેજના
અસરને લીધે, ગમે તેમ હો પણ આ વિભાગ
ફરીને રસપૂર્વક વિચાર કરતો હું અટક્યો. એ
તરફ દેશમાં સત્યાગ્રહ મંડાયો અને બીજી બા
હોળીની રજાઓ આવી પહોંચી. મારા ચિત્ત
પણ ક્ષોભ થયો હતો. પરિણામે હું અઠવાડિ
માટે બહારગામ ગયો અને વિતાવી આવ્યો
અઠવાડિયાં. એ પછી પણ થોડીએક અસ્વસ્થ
રહી. પછીથી જ્યારે ધીરે ધીરે એ જતી ર

બહુ ભોળા હતા. દરેક શાળામાં અને ખાસ કરીને આપણી આવી સ્વતંત્ર શાળામાં તો નવા આવનાર વિદ્યાર્થીઓના ગોઠવાઈ જવાનો પ્રશ્ન ઘણો વિકટ હોય છે. ગૃહ અને શાળાએ ખૂબ પ્રેરક, અભ્યાસપ્રિય અને સંવાદી વાતાવરણ ઊભું કરવાની અત્યંત જરૂર રહે છે. સત્રની શરૂઆતથી જ એની થોડીઘણી ખોટ જણાતી હતી. આ ચર્ચાની બીજી બાજુ છે એ હું સમજું છું છતાં જે મુશ્કેલીઓ મને નડી છે, અને જે નિરાશા મને થઈ છે તેનો ઉલ્લેખ કર્યા વિના રહી શકતો નથી.

ચ વર્ગની હકીકતમાં લગભગ બધી બાબતો ઓછા યા વધતા પ્રમાણમાં ભ વર્ગને પણ લાગુ પડે છે. પરંતુ મ વર્ગમાં એકાદ સિવાય બધા વિદ્યાર્થીઓ સરળ અને અભિમુખ હતા એટલે એ વર્ગમાં નોંધવા જેવી બાબત તો શિક્ષણ વિષે છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના પ્રયોગનો મને થોડો ઘણો અનુભવ થયો છે એવો સંતોષ હું લઈ શકું તો તે આ જ વર્ગમાંથી જ છે.

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિની સ્વાભાવિકતા, એનું ગૌરવ અને એની સફળતાની વાતો આપણી સંસ્થામાં જ નહિ, પણ બહાર ક્યાંયે ચર્ચાત્મક રહી નથી. એટલે પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં ગુણગાન કરવાનાં મારે રહેતાં નથી.

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં વિદ્યાર્થીની કક્ષા જોઈ તેને

રમાતી હતી. બહાર ફરતી વખતે પણ ભાગ્યે જ ગુજરાતીનો ઉપયોગ કરવામાં આવતો. રમતની વ્યવસ્થા વિદ્યાર્થીઓ બધી પોતે જ કરી લે, એ નેતા થાય, ઊભા થતા પ્રશ્નોના નિવેડા લાવે, નિયમન સાચવે અને એ રીતે શિક્ષક વિના પણ રમી શકે તેવી રીતે કામ લેવાતું. આ દરમિયાન ભણતર ચાલે છે એવું ભાન ભાગ્યે જ રહેતું. ધીરે ધીરે રમતમાં જોઈતી અંગ્રેજી વાતચીત દરેક વિદ્યાર્થી શીખી ગયો હતો. વર્ગમાં સમય પૂરો થયે જે થાક, જે કંટાળો થોડો ઘણો પણ દેખાતો તેવો તો દેખાય જ ક્યાંથી? પણ વિશાળ આકાશ નીચે ખુલ્લા મેદાનમાં શિક્ષકવિદ્યાર્થીનો ભેદ ભૂલી જઈ રમત અને તોફાન કરતાં કરતાં આપોઆપ વિદ્યાર્થીમાં સ્વતંત્ર જુસ્સો કેળવાતો હતો. વર્ગની ચાર દીવાલો વચ્ચેનું ભણતર એ એક મોટું કામ વિદ્યાર્થીઓને દેખાતું તે અહીં નહોતું દેખાતું; અને ઊંધું ઘાલીને કામ કરવાથી જીવન વિષેની જે વિચિત્ર કલ્પના અજાણ્યે પણ વિદ્યાર્થીઓના મગજમાં બંધાતી હતી તે ભૂંસાઈ જતી જણાતી હતી. વિદ્યાર્થીઓના જીવનમાં આ રીતે ઉલ્લાસ જમવવાનું સહેલું દેખાતું હતું.

અલબત્ત, શરૂઆતમાં આ નવીન ફેરફારથી આશે શિક્ષણનો હેતુ માર્યો જતો જણાતો હતો

રસદાયક લાગે એવી નિત્ય જીવનની બાબતો ઉપર વાતચીત કરવી એ સૌથી મુખ્ય વસ્તુ છે. વાતચીત દરમિયાન વર્ગમાંથી ગુજરાતીનો સદંતર બહિષ્કાર કરવામાં આવે છે એટલે શિક્ષકનું કામ સૌથી વધારે કઠિન બને છે. Tipping કે Stokes નાં પુસ્તકોમાં એનો ઉકેલ જડતો નથી. એ શિક્ષકના આખા જીવન ઉપર આધાર રાખે છે. પોતાની જાતને ભૂલી જઈ વાનરસેનામાં ભળી જઈ માનાપમાન ભૂલી જવાં, એ લોકોની અનેક વિચિત્રતાઓ ગળી જવી ને હસતું મોં રાખવું, સાથે રમવુંકૂદવું અને છતાં શિક્ષણ અને કેળવણીનો હેતુ ધ્યાનમાં રાખી તેમના ચોમેર દોડતા ચિત્તની ઉપર આપણા કામની રસિકતા રૂપી લગામથી કાબૂ જાળવી રાખવો, એ એક સાધના છે. મારી એ સાધના કેટલે અંશે સફળ થઈ છે એનો ઉલ્લેખ કરવો બહુ જરૂરનો નથી—બહુ અગત્યનો નથી.

રીતે કરવી તેનો ખ્યાલ નહિ હોય કે બીજું કોઈ કારણ હો, પણ કસોટી કરવામાં પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના કેટલાક નિયમોનું જ ઉલ્લંઘન થતું લાગતું હતું.

Spelling (જોડણી) કરાવવાની શરૂઆત કરી હતી પણ મને તે જરા વહેલી લાગી હતી, અને તે પણ થોડા પ્રયત્નો પછી છોડી દેવી પડી હતી. આજે જેટલા શબ્દોનું એમને જ્ઞાન છે તેના પ્રમાણમાં તેની જોડણીનો એમને કંઈ જ ખ્યાલ નથી.

મારી પાસે બાકી સમય બહુ થોડો જ રહ્યો હતો એટલે શબ્દનો સાચો conotation આપવાની મેં કેટલીક વાર ઉતાવળ કરી છે. આ વર્ગ પૂરતો મને સંતોષ છે કે એ લોકોને લગભગ બધા જ શબ્દોના conotation મળ્યા છે.

હસ્તાક્ષરની બાબતમાં મને લાગે છે તે પ્રમાણે બહુ સંતોષકારક કામ થયું છે. એને માટે કોઈ ખાસ પદ્ધતિનું મને જ્ઞાન ન હતું. પાટિયા ઉપર આદર્શ હસ્તાક્ષરો લખી તેની નકલ કરાવવી, ઇચ્છા થાય ત્યારે ઘરેથી લખી લાવે, વાંકાચૂંકા અક્ષરો સુધારી બતાવવામાં આવે, એ રીતે કામ લીધું છે.

ઉચ્ચારણમાં પણ સંતોષકારક સ્પષ્ટતા અને accentuation આવ્યાં છે એમ લાગે છે.

અને મારી ધીરજ ખૂટતી હતી; પરંતુ ધીમે ધીમે એમાં વ્યવસ્થા આવે જતી હતી.

હવે મુખ્ય હેતુ કેટલો સચવાયો તેની વિગત જણાવું. મારી પાસે જ્યારે પહેલી શ્રેણીના વિદ્યાર્થીઓ આવ્યા ત્યારે કેવી વિચિત્ર અવસ્થા હતી તેનો ખ્યાલ આપવો અશક્ય છે. ત્રીજા ભાગના વિદ્યાર્થીઓ અંગ્રેજી અક્ષરો લખતાં જ શીખ્યા ન હતા; અડધા ભાગનાને અક્ષરો ઓળખતાં આવડતા ન હતા; જે રીડર ચાલે છે તેના ૧૩મા પાઠનુંયે જ્ઞાન ન હતું; બહુ જ થોડા વિદ્યાર્થીઓને શબ્દનું સાચું conotation મનમાં ઊતર્યું હતું. What is this અને What is it made of ? જેવા કેટલાક તદ્દન પ્રાથમિક પ્રશ્નો સિવાય બીજા પ્રશ્નોના જવાબો કોઈ જ દઈ શકતું ન હતું. અલબત્ત, ક્રિયાત્મક ભાવનાં જે ક્રિયાપદો છે તે સારી સંખ્યામાં થયાં હતાં. હસ્તાક્ષર એકાદ વિદ્યાર્થી સિવાય કોઈના સારા ન હતા.

શરૂઆતમાં મેં આ વર્ગ માટે સ્વાધ્યાયનો પ્રયોગ કરી જોયો, પણ ત્રણ અઠવાડિયાં પછી તે બંધ કરવો પડ્યો. એનું એક કારણ એ કે સ્વાધ્યાયમાં આપવા જેવું કામ ઝાઝું થયું જ ન હતું. અને બીજું; સ્વાધ્યાયની કસોટી કરવામાં મને કેટલીક મુશ્કેલીઓ જણાતી હતી. મને કસોટી કેવી

અનુકૂળ એવી કોઈ પદ્ધતિની યોજના થતી ધારે છે.

જ... જેવા અકાળ વૃદ્ધ અને ગ... અથવા શ... જેવા અકાળ ગંભીર વિદ્યાર્થીઓ માટે આ શીખવવાની પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ લેવું કઠિન લાગે છે. એ લોકોને કુદાવવા કે નચાવવા બહુ મુશ્કેલ છે.

બીજું આ પદ્ધતિની અંદર ઘણો વધારે વખત આપવો પડે છે, જે જગતના આ વિદ્યુત-વેગી મુશ્કેલ જીવનમાં ભારે પડે છે. ઉપરાંત કોઈ વખત શિક્ષકની અગવડને લીધે તો કોઈ વખત શાળામાં પળાતા તહેવારોને લીધે તો કોઈ વખત બીજી લાંબી રજાઓને લીધે વારંવાર લાંબા ગાળા પડી જાય છે; અને ઘરેમાં કંઈ શબ્દો કે વાત-ચીત એ લોકોને સાંભળવા મળતાં હોતાં નથી, એટલે કરેલી મહેનતમાંથી કેટલીક એળે જાય છે. આ મુશ્કેલી છતાં આજે તો પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ સિવાય બીજી કોઈ વધારે હિતકારક રીત જણાતી નથી.

: ૨ :

વિચારણા

અહેવાલ અહીં પૂરો થાય છે. હવે તેમાંથી 'વિચારવા જેવા તાત્ત્વિક તેમ જ પ્રાયોગિક થોડા-એક મુદ્દાઓ વિચારીએ.

કવિતાશિક્ષણ

મને વર્ગ મળ્યો ત્યારે કામ એટલું ઓછું થયેલું હતું કે તેટલા જ્ઞાન ઉપર કવિતા આપવી મુશ્કેલ હતી. પાઠમાં વચ્ચે આવતી કવિતાઓ રસહીન, માત્ર વર્ણનાત્મક અને આ કક્ષાના વિદ્યાર્થીઓને ઝાઝો રસ નહિ આવે તેવી હતી. છતાં છેલ્લા મહિનામાં કવિતા તરફ વિદ્યાર્થીઓને દોર્યા હતા. એકાદ બે પાઠ્યપુસ્તકમાંથી અને બીજી બે બહારથી એમ ત્રણ ચાર કવિતાઓ આજે વિદ્યાર્થીને કંઠસ્થ છે. કંઠસ્થ કરવાનું કદી કહેવામાં આવ્યું તો નથી જ. એક કવિતા એમાં રહેલા સુંદર વર્ણન માટે તથા બીજી બે તેના પ્રાસાનુપ્રાસ અને સંગીત માટે વિદ્યાર્થીઓએ કંઠસ્થ કરી; ચોથી કવિતા કેટલાકે જ કંઠસ્થ કરી છે. તેમાં નર્યું લૂખું વર્ણન છે, છતાં અંગ્રેજી શીખાશે એવા ઉત્સાહથી તેમણે તે કંઠસ્થ કરી છે!

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના બીજા એકાદ બે અનુભવો અથવા મૂંઝવણો નોંધવા જેવાં છે. એ પદ્ધતિ નાની વયે જેટલી રસિક અને સફળ થવાનો સંભવ છે તેટલી મોટી વયના વિદ્યાર્થીઓમાં થઈ શકે તેમ નથી. વિદેશી ભાષા શીખવવા મોટી વયના વિદ્યાર્થીઓ માટે, વધારે વિકસેલા માનસને

તિની પ્રતિષ્ઠાથી આપણે એ પદ્ધતિ તરફ આક-ર્ષાઈએ; અથવા ઘણી વખત એમ પણ બને છે કે આપણને આપણા કોઈ ઉપરીએ તે પદ્ધતિથી કામ કરવાનું કહ્યું હોય. આ બન્ને માર્ગોમાં ભરાઈ પડ્યા પછી પણ આપણે તો આપણા પૂરતી ખાતરી કરી લેવી જોઈએ કે એ રીતમાં આપણી પોતાની સંપૂર્ણ શ્રદ્ધા બેઠી છે કે નહિ. જો તેમ ન બન્યું હોય તો પ્રતિષ્ઠાનો ખોટો મોહ તોડવો અથવા તો આપણા ઉપરી પાસે આપણી અશ્રદ્ધા જાહેર કરવી એ આપણો શિક્ષકનો ધર્મ બને છે તેમ ન કરીએ તો આપણા કામને ફતેહ તો ન જ મળે, પણ વિદ્યાર્થીઓનું પણ તેમાં અહિત થાય.

નહિ બંધબેસતા વિદ્યાર્થીઓ

કેટલાક વિદ્યાર્થીઓ એવા હોય છે કે જેઓ નવીન શિક્ષણપદ્ધતિમાં તો શું પણ ક્યાંયે બંધ-બેસતા આવે જ નહિ. વિનયમંદિરનાં શરૂઆતનાં વર્ષોમાં કામ કરનાર દરેક શિક્ષકનો એવો અનુ-ભવ હોવો જોઈએ કે જે વિદ્યાર્થી એક વિષયમાં બંધબેસતો નથી થતો તે વિદ્યાર્થી મોટે ભાગે બીજા વિષયોમાં પણ બંધબેસતો નથી થયો હોતો. વખત જતાં પરિસ્થિતિ કે સંયોગોના પરિણામે જ્યારે તે કામ ઉપર લક્ષ દેવા માંડે છે ત્યારે બધે જ ઠેકાણે

શ્રદ્ધા

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના શિક્ષકે વિદ્યાર્થીની શ્રદ્ધા સંપાદન કરવી એ અતિ મહત્ત્વનું છે. શિક્ષક જે કામ વિદ્યાર્થીને સોંપે તે કામ તે હોંશથી કરે એ જેટલું જરૂરનું છે તેટલું જ જરૂરનું તે શ્રદ્ધાથી કરે તે છે. શિક્ષકમાં વિદ્યાર્થીને શ્રદ્ધા બેસે એમ બોલવું જેટલું સહેલું છે તેટલો જ અઘરો તેનો આચાર છે. આપણામાં વિદ્યાર્થીઓ શ્રદ્ધા રાખતા થાય તે પહેલાં આપણામાં ધીરજ, શાંતિ અને સહિષ્ણુતા ઊગેલાં હોવાં જોઈએ. જ્યાં સુધી આપણા પક્ષે આપણે શુદ્ધ ન થયા હોઈએ ત્યાં સુધી શ્રદ્ધા જેવી સાત્ત્વિક વસ્તુ આપણને મળે તેમ માનવું નહિ. આ ઉપરાંત પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ કરતી વખતે વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી આપણી રીતમાં આપણે શ્રદ્ધાની જો અપેક્ષા રાખતા હોઈએ તો આપણને પણ તે પદ્ધતિમાં શ્રદ્ધા હોવી જોઈએ. આપણી પોતાની રીતમાં આપણને જ ઓછી શ્રદ્ધા હોય તો આપણી તે રીતમાં આપણે વિદ્યાર્થીઓની શ્રદ્ધા મેળવી શકવાના નથી; અને આપણી રીતમાં શ્રદ્ધા ન બેસે તો પછી આપણામાં પણ ન બેસે તે સ્વાભાવિક છે. ઘણી વખત એવું બનવા પામે છે કે પ્રત્યક્ષપદ્-

તિની પ્રતિષ્ઠાથી આપણે એ પદ્ધતિ તરફ આકર્ષાઈએ; અથવા ઘણી વખત એમ પણ બને છે કે આપણને આપણા કોઈ ઉપરીએ તે પદ્ધતિથી કામ કરવાનું કહ્યું હોય. આ બન્ને માર્ગોમાં ભરાઈ પડ્યા પછી પણ આપણે તો આપણા પૂરતી ખાતરી કરી લેવી જોઈએ કે એ રીતમાં આપણી પોતાની સંપૂર્ણ શ્રદ્ધા બેઠી છે કે નહિ. જો તેમ ન બન્યું હોય તો પ્રતિષ્ઠાનો ખોટો મોહ તોડવો અથવા તો આપણા ઉપરી પાસે આપણી અશ્રદ્ધા જાહેર કરવી એ આપણો શિક્ષકનો ધર્મ બને છે તેમ ન કરીએ તો આપણા કામને ફતેહ તો ન જ મળે, પણ વિદ્યાર્થીઓનું પણ તેમાં અહિત થાય.

નહિ બંધબેસતા વિદ્યાર્થીઓ

કેટલાક વિદ્યાર્થીઓ એવા હોય છે કે જેઓ નવીન શિક્ષણપદ્ધતિમાં તો શું પણ ક્યાંયે બંધબેસતા આવે જ નહિ વિનયમંદિરનાં શરૂઆતનાં વર્ષોમાં કામ કરનાર દરેક શિક્ષકનો એવો અનુભવ હોવો જોઈએ કે જે વિદ્યાર્થી એક વિષયમાં બંધબેસતો નથી થતો તે વિદ્યાર્થી મોટે ભાગે બીજા વિષયોમાં પણ બંધબેસતો નથી થયો હોતો. વખત જતાં પરિસ્થિતિ કે સંયોગોના પરિણામે જ્યારે તે કામ ઉપર લક્ષ દેવા માંડે છે ત્યારે બધે જ ઠેકાણે

એક સરખું લક્ષ આપે છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં આવા વિદ્યાર્થીઓ શરૂઆતમાં આપણને મળે તો આપણે ગભરાવાનું કશું જ કારણ નથી. પ્રાથમિક શાળાઓનાં બાળકો ઉપર શિક્ષણના એવા તો વિચિત્ર પ્રયોગો કરવામાં આવ્યા હોય છે કે ખુદ ભણતર ઉપરથી જ તેમનું મન ઊઠી જાય તો નવાઈ નહિ. વિદ્યાર્થીને મન ભણતર એ એક બલા સમાન થઈ પડયું હોય છે. નવીન ભાષા પણ તેમને આકર્ષી શકતી નથી. અને એટલું જ શા માટે, નાના બાળકમાં સહજ એવી જિજ્ઞાસાવૃત્તિ પણ તેમનામાંથી જાણે કે નાશ પામી ગઈ હોય તેવું આપણને દેખાય છે, અને ઘણી વખત તેમ બન્યું પણ હોય છે. આવા સંયોગોમાં શિક્ષકે અખૂટ ધીરજ રાખવી ઘટે. આવા વિદ્યાર્થીઓ તરફ કંટાળો કે તિરસ્કાર લાવવાને બદલે શાંતિ ને દયા રાખવાં જોઈએ. શિક્ષક જેટલી વધારે શાંતિ અને ધીરજ રાખશે તેટલી વધારે ફતેહ તે મેળવી શકવાનો છે. વખત જતાં નહિ બંધબેસતા જણાતા વિદ્યાર્થીઓ એટલા બધા તો બંધબેસતા થઈ ગયા જણાશે કે શિક્ષકને મન તે ચમત્કાર લાગશે.

આત્મવિશ્વાસનો અભાવ

કેટલાક વિદ્યાર્થીઓ એવા પણ માલૂમ પડે

છે કે જેમનામાં જરા પણ આત્મવિશ્વાસ ન હોય. આવા વિદ્યાર્થીઓ સાથે કામ કરવું એ સૌથી આકરી વસ્તુ છે. તેમને જે કંઈ કરવાનું કહેવામાં આવે તે બધાય માટે તેઓને પોતાની જાતમાં અવિશ્વાસ જ હોય છે. જાહેર કરે કે જાહેર ન કરે, પણ તેમની દરેક ક્રિયા પાછળ અવિશ્વાસ ડોકિયું કર્યા જ કરતો હોય છે. આથી એમનું એકેય કામ ફતેહ પામતું નથી. 'મને આ નહિ આવડે.' 'મારાથી આ નહિ બને.' 'મારી આ ભૂલ નહિ જ સુધરે.' આવો ધ્વનિ સ્પષ્ટઅસ્પષ્ટ રીતે તેમની વાણીમાંથી નીકળ્યા જ કરતો હોય છે.

અને આ પણ આજની સ્થિતિએ સ્વાભાવિક જ છે. વિદ્યાર્થીને સ્વાનુભવોની તક એટલી બધી ઓછી આપવામાં આવે છે–બલ્કે બિલકુલ આપવા દેવામાં આવતી જ નથી, જેથી જે તે કામમાં તે પારકા ઉપર આધાર રાખતાં જ શીખ્યો હોય છે. ઠેક જ બાળપણથી માબાપ તેમ જ શિક્ષક બાળકને કરવાનું કામ મોટે ભાગે પોતે જ કરી આપતાં આવ્યાં હોય છે. વળી જ્યારે જ્યારે પણ બાળકને પોતાનું કામ પોતાને હાથે કરવાની તક સાંપડી જાય છે ત્યારે ત્યારે પણ માબાપ કે શિક્ષક વચ્ચે પડે છે અને 'તારાથી એ નહિ થાય.' 'તું કંઈક ઊંધુંચત્તું કરી બેસીશ.' 'છોકરાંથી

છાશ ન પીવાય.' 'કુંભાર કરતાં ગધેડાં ડાહ્યાં.' એવાં એવાં વચનો સંભળાવીને બાળકને તુરત જ રોકે છે. આ બધાનું પરિણામ પોતાની જાતના ભારે મોટા અવિશ્વાસમાં આવે છે. 'તારાથી એ કામ નહિ થાય.' એમ વારંવાર સાંભળનાર બાળક 'મારાથી એ નહિ જ થાય.' એમ માનતું થઈ જાય તેમાં પછી કાંઈ નવાઈ ખરી? આ અવિશ્વાસ દિનપ્રતિદિન વધતો જ જાય છે, અને જ્યારે બાળક મોટું થઈને વિનયમંદિરમાં પ્રવેશે છે ત્યારે તો એ એટલો બધો વધી ગયો હોય છે કે શિક્ષકને તેવા વિદ્યાર્થી સાથે કામ કરવું એ એક મહા કઠિન કામ થઈ પડે છે.

પણ આપણે એનાથી હતાશ થવાની જરૂર નથી. આવો અવિશ્વાસ પણ પ્રયત્નથી હાંકી કાઢી શકાય છે. આવા વિદ્યાર્થી સાથે પણ શિક્ષકે પ્રેમ અને ધીરજથી કામ લેવાની ટેવ પાડવી. ઉપરાંત તેને હમેશાં એક એવા પ્રકારનું સૂચન કર્યા જ કરવું કે તેનામાં સોંપેલું દરેક કામ કરવાની તાકાત છે જ છે; માત્ર તેને પોતાને તેવી તાકાતનું ભાન નહોતું. આવું સૂચન તેનામાં થોડો ઘણો પ્રાણ રેડે કે સાથોસાથ તેને સ્વાનુભવ ઉપર મૂકી દેવો. તેવા અનુભવોમાં આવો વિદ્યાર્થી શરૂઆતમાં ઘણી ભૂલો તથા સ્ખલનો કરવાનો છે; પરંતુ તેથી ન

આપણે ગભરાવું કે ન વિદ્યાર્થીને ગભરાવવો. ગમે તેટલી ભૂલો હોવા છતાં તેને પોતાને હાથે જ સુધરવાનો અવકાશ છે અને તેવી સુધારણા માટે તેને પૂરી છૂટ છે, તેવો ખ્યાલ તેના મનમાં આવતાં વેંત જ તે પોતાનામાં રહેલી સુષુપ્ત શક્તિઓને જગવવાનો ભગીરથી પ્રયત્ન કરવાનો છે. એવા અનેક પ્રયત્નોના પરિણામે ગુમાવેલ વિશ્વાસ વિદ્યાર્થી પાછો પ્રાપ્ત કરી શકવાનો છે, અને વખત જતાં તેનામાં જબરો આત્મવિશ્વાસ પ્રગટ થવાનો જ છે.

ઘર અને શાળાનો સહકાર

બાળકની કેળવણીમાં ઘર તથા શાળાનો સહકાર એ તો અનિવાર્ય છે. તેમાંયે શિક્ષણ-પદ્ધતિના અવનવીન અખતરા કરનારી શાળાઓ સાથે ઘર સહકાર ન કરે તો તો તેવા પ્રયોગો જોઈએ તેટલા સફળ ન જ થાય. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી જ્યાં પરભાષા શીખવાતી હોય ત્યાં ઘરનાં માબાપોએ શિક્ષકને પૂરેપૂરો સહકાર આપવો જ જોઈએ.

આવા સહકારનું પહેલું અંગ તે શિક્ષક ઉપર વિશ્વાસ છે. શિક્ષક જે કરે છે તે પોતાના છોકરાના હિતમાં જ કરે છે તેમ જ શિક્ષણની દૃષ્ટિથી તે બ્યાજબી જ હશે તેવો વિશ્વાસ માબાપના અંતરમાં હોવો જોઈએ. આનો અર્થ એ

થાય કે પોતાના છોકરાના શિક્ષણમાં માબાપ વિના કારણ કશી જ દખલગીરી ન કરે; તેમ જ શિક્ષકને પૂછ્યા વિના પોતાના હાથમાં શીખવવાનું કામ પણ ન લઈ લે. કેટલાંક માબાપો એવાં હોય છે કે જે પોતાના છોકરાને પોતાની રીતે પોતે ઘેર ભણાવ્યા કરે અથવા તો ખાનગી શિક્ષક રાખીને ભણાવવાની વ્યવસ્થા કરે. તેઓ એમ માનતાં હોય કે તેમાં તેઓ શાળાને સહકાર આપે છે, તો તે ભૂલ છે. તેમનો હેતુ તો પરિણામ પૂરતો જ હોય છે. પરિણામ લાવવાના મોહમાં તણાઈ જઈ તેઓ શાળાના કામ ઉપર પાણી ફેરવે છે—અને ખાસ કરીને નવીન પદ્ધતિઓના અખતરાઓ કરનાર શાળાના કામ ઉપર માબાપોનો સહકાર શિક્ષકની રીત ઉપર રહેવો જોઈએ એ આવા પ્રયોગોની બાબતમાં અત્યંત જરૂરનું છે.

સહકારનો બીજો મુદ્દો તે સ્વતંત્રતા અને સ્વાનુભવ છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ કરવામાં વિદ્યાર્થીનું શરીર તથા બુદ્ધિ સાવ સ્વતંત્ર હોવાં જોઈએ. આ તત્ત્વ ઘરોમાં પણ બરાબર પળાય તેવી પરિસ્થિતિ દરેક માબાપે ઊભી કરવી એ તેમનો સહકારધર્મ તેમને શીખવતો હોવો જોઈએ. વિદ્યાર્થી જે કંઈ કરે તે પોતાના થકી જ કરે અને તેવા

કાર્ય દ્વારા અનુભવો મેળવતો જાય અને સંઘરતો જાય એ પણ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનું એક તત્ત્વ છે. આ તત્ત્વનું પોષણ પણ યોગ્ય રીતે ઘરોમાં થવું ઘટે છે. આવા સ્વાનુભવના વ્યવહાર ઉપર તો વિદ્યાર્થીના જ્ઞાનની વૃદ્ધિનો આધાર રહ્યો હોય છે. સ્વાનુભવ ઉપર વિદ્યાર્થીને જવા દેવામાં ન આવે તો જ્ઞાન સંપાદન કરવાની તેની શક્તિઓ કુંઠિત થઈ જાય છે. પછી ગમે તેટલા પ્રયત્નો ઉપરથી કરવામાં આવે તોપણ તેના જ્ઞાનની તેમ જ જ્ઞાનપ્રાપ્તિના સાધનની મર્યાદાઓ બંધાઈ જાય છે. આવી મર્યાદાઓ જ્યાં બંધાઈ જાય ત્યાં પછી પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ નકામી થઈ પડે. ઘરનો સહકાર માગનાર શિક્ષકે આ તત્ત્વ માબાપોને ગળે ઉતરાવવું જોઈએ, અને તેનો અમલ કેવી રીતે શક્ય બની શકે તેની વિગતો તેમની પાસે મૂકવી જોઈએ. વિદ્યાર્થી પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી શીખતો હોય ત્યારે કેવી જાતના સ્વતંત્ર વાતાવરણમાં તે ઘૂમતો હોય છે તે તથા સ્વાનુભવથી શીખવાની તક તેને કેમ મળ્યા કરે છે તે જોવા માબાપોને અવારનવાર શાળામાં નોતરવાં અને તેમની સાથે રહી આ બન્ને તત્ત્વોનો થતો અમલ તેમને બતાવવો. આમ કરવાથી માબાપોનો સાચો સહકાર શિક્ષક મેળવી શકશે. માબાપોને કેવળ તત્ત્વની ખાલી સૂચ-

નાઓ કદી ન પાસવે; તેનો વ્યવહાર તેમને માટેની જીવતીજાગતી વસ્તુ બની ગયેલી હોવી જોઈએ.

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ અને વાતચીત

વાતચીત એ તો પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો આત્મા છે તેમ કહીએ તો ચાલે. પ્રત્યક્ષ પદ્ધતિનો આખો મદાર જ વાતચીત ઉપર હોય છે. ભણનાર વિદ્યાર્થીને વાતચીત દ્વારા તે ભાષાના જીવંત વાતાવરણમાં મૂકી દેવો અને વાતાવરણમાંથી જ તે ભાષા પકડતો જાય, એ વાતચીતનો ઉદ્દેશ છે. આ ઉદ્દેશ જાળવવા માટે વાતચીતને વિદ્યાર્થીની ઉંમરની કક્ષાની, તેને રસ આવે તેવી વસ્તુની આસપાસ ગૂંથેલી, સાદી, જીવતી અને વિદ્યાર્થીના નિત્યજીવનથી તરબોળ રાખવી જોઈએ. આમ કરવાને બદલે ખાલી સવાલજવાબની ઘરેડમાં જ શિક્ષક બંધાઈ રહે અથવા તો વિદ્યાર્થીના રોજના જીવનથી દૂરની હકીકતોની આસપાસ વાતચીતને ગૂંથી રાખે તો ધારેલો ઉદ્દેશ પાર ન જ પડે. વાતચીત જેમ જીવનની નિત્ય અને પરિચિત વસ્તુઓથી શરૂ થવી જોઈએ, તેમ જ તે સાદાં અને સહેલાં વાક્યોથી પણ શરૂ થવી જોઈએ. વાતચીત દ્વારા જે જે કાળનું ભાન વિદ્યાર્થીને કરાવવાનું હોય તે કાળના ક્રમમાં પણ શાસ્ત્રીયતા જાળવાવી જરૂ-

રની છે. વર્તમાનથી શરૂ કરી ભૂતકાળ ઉપર જઈ પછી ભવિષ્ય કે શક્યાર્થ એવા કાળમાં વિદ્યાર્થીને પ્રવેશ કરાવવામાં આવે તો તેની નવીનતા અને રસિકતા જળવાઈ રહે.

અહીં એક વાત નોંધવા જેવી છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં વાતચીતનો જે અર્થ તથા મહિમા છે તેનો પૂરેપૂરો ખ્યાલ નહિ રાખનાર શિક્ષક કેટલીક વખત ભારે મોટી ભૂલ કરી બેસે છે. આવા શિક્ષકો વાતચીતનું સ્વરૂપ ભૂલી જઈ તેને ભણાવી દેવાનું એક સાધન બનાવી મૂકે છે, અને પછી નવા નવા શબ્દો, નવી નવી વાકયરચનાઓ, નવી નવી કહેવતો, નવા નવા રૂઢિપ્રયોગો એ બધું ઝટઝટ શીખવી દેવાના મોહમાં પડે છે. પરિણામે વાતચીતમાં જે drill નો ભાગ હોય છે તે વિદ્યાર્થી માટે ગોખણપટ્ટીનો એક વિષય બની જાય છે. આ વસ્તુથી ખૂબ ચેતવાની જરૂર છે. વાતચીત એ મુખ્યત્વે કરીને ભણનારને ભાષાના સીધા પરિચયમાં મૂકી દેવાનું એક સબળ સાધન છે. એ સાધન દ્વારા આપણે વિદ્યાર્થીને ભાષાના પરિચયમાં મૂકી દઈએ તો પછી ભાષાશિક્ષણનાં વિધવિધ અંગોમાં તે પોતાની મેળે પ્રવેશ કરી શકે તેવી શક્તિઓ મેળવી શકવાનો છે. પછી તો તેને માટે કેવળ થોડુંએક માર્ગદર્શન જ જરૂરી રહે. તેમ ન થાય અને ઉપર

જુદા જુદા રસિક પ્રયોગો દ્વારા જ વિદ્યાર્થી પાસે મૂકવાં જોઈએ. ડ્રીલિંગ કરાવતી વખતે કયો શબ્દ કે કઈ રચના માટે તે ચાલે છે તેનું ભાન પણ વિદ્યાર્થીને ન રહે અને છતાં એકની એક વસ્તુ અનેક વાર આચરવાથી તેની બોલાતી ભાષા ઉપર કાબૂ વધતો જાય, તેવી રીત પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં અખત્યાર કરવાની હોય. તો જ ડ્રીલિંગ અર્થસાધક બને; નહિતર તો એ ગોખણ બની જાય, અને ભણનાર ભણાવનાર બંનેને નુકસાન કરે.

વર્ગની ચાર દીવાલોનો ત્યાગ

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી ચાલતું શિક્ષણનું કામ વર્ગની ચાર દીવાલો વચ્ચે જ ગોંધાઈ રહે તે ઇષ્ટ નથી જ; તે કામ થઈ શકે પણ નહિ. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં તો ખૂબ ગતિ હોય છે, પ્રત્યક્ષ પદાર્થો સાથેનો સીધો પરિચય હોય છે, તેટલા માટે શિક્ષકવિદ્યાર્થીએ બહાર ગયા વિના છૂટકો જ નથી. કેટલાક શિક્ષકો જુદી જુદી વસ્તુઓ એકઠી કરીને અથવા તો વસ્તુઓનાં ચિત્રો કે પ્રતિનિધિઓ ગોઠવીને શિક્ષણનું કામ ચલાવવા મથે છે, પરંતુ તેથી શિક્ષણનું અરધું કામ ભાગ્યે જ સરી શકે ઉપરાંત વર્ગની ચાર દીવાલો છોડીને વિદ્યાર્થી અફાટ કુદરત વચ્ચે જઈને પડે એ જ એક મોટું શિક્ષણ

માટે વાચનશિક્ષણનો પ્રશ્ન પણ બહુ મહત્ત્વનો છે. જૂની શિક્ષણપદ્ધતિમાં વાચનશિક્ષણ અક્ષરથી શરૂ કરવામાં આવતું; ઘણે ઠેકાણે તો અક્ષરના પણ ટુકડા કરીને વાંચતાં શીખવવાની રીત પ્રચલિત હતી. આ પદ્ધતિ અકુદરતી છે, અને બાળકની સ્વાભાવિક જિજ્ઞાસાને દબાવી દેનારી છે. પ્રત્યક્ષ-પદ્ધતિમાં તો સીધા પરિચયનું તત્ત્વ અગ્ર ભાગે રહેલું હોય છે તેથી વાચન શીખવવી વખતે પણ તે જ તત્ત્વને વળગી રહેવું જરૂરી છે. એટલા જ માટે વિદ્યાર્થીને Table શબ્દ શીખવવો હોય ત્યારે T, a, b, l, e, એવા કટકા કટકા કરીને શીખવવાને બદલે આખો શબ્દ table તેની પાસે રજૂ કરી તેનો ઉચ્ચાર આપવામાં આવે તો વિદ્યાર્થી તે જલદી અને રસપૂર્વક ગ્રહણ કરે છે. આથી આગળ જઈને વિચારીએ તો એમ જણાય છે કે ભાષા પકડવાની કુદરતી રીત, બાળક સહેજ મોટી ઉંમરનું થાય છે ત્યારે અર્થપૂર્ણ એવા સંપૂર્ણ વાક્ય દ્વારા ચાલી રહેલી હોય છે. મોટી ઉંમરના બાળકને એટલે કે આપણા આજના ૧૦–૧૨ વર્ષના વિદ્યાર્થીને table શબ્દ આપવાને બદલે This is my table એમ આખું વાક્ય, વાચનમાં પ્રવેશ કરાવતી વખતે આપવામાં આવે તો તેને તેમાં ખૂબ રસ પડવાનો છે, અને તુરત

જ તે ગ્રહણ કરવાનો છે. શરૂઆતના છ માસ વાતચીત દ્વારા પરભાષાના પરિચયમાં ખૂબ મૂકી દીધા પછી અને સવાલજવાબ ઉપર ઠીક ઠીક આધિપત્ય મેળવી લીધા પછી વિદ્યાર્થીને વાચનમાં પ્રવેશ કરાવતી વખતે આખા વાક્યને જ વાચનના એકમ તરીકે તેની પાસે ધરવું તે વધારે શાસ્ત્રીય છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ કરનાર માટે તે ખૂબ ફળદાયી પણ છે.

સ્વાધ્યાયપદ્ધતિ

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી શિક્ષણ લેનાર વિદ્યાર્થી માટે આગળ ઉપર સ્વયંશિક્ષણની રીત સ્વાધ્યાયપદ્ધતિ દ્વારા દાખલ કરી શકાય કે નહિ તે પ્રશ્ન પણ વિચાર કરવા જેવો છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનું સ્વરૂપ જ એટલું સ્વાભાવિક છે કે તેનો મેળ સ્વયંશિક્ષણની કોઈ પણ પદ્ધતિ સાથે મળી જ જાય. એટલે સામાન્ય રીતે વિદ્યાર્થી પોતે વાંચી શકે, સમજી શકે અને શબ્દકોષ ઇત્યાદિનો પોતાની મેળે ઉપયોગ કરી શકે તેટલી તાકાત ધરાવતો થઈ જાય, પછી તેને સ્વાધ્યાયપદ્ધતિ ઉપર છોડી મૂકવામાં આવે તો જરાય વાંધો નહિ બલકે તેવી રીતે સ્વયંશિક્ષણ લેવામાં તેને વધારે રસ આવે અને વધારે લાભ થાય.

કસોટીનું ધોરણ

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ કરતી વખતે વિદ્યાર્થીઓએ કેટલી પ્રગતિ સાધી છે તે જાણવા માટે કસોટીનું કયું ધોરણ અખત્યાર કરવું તે પણ વિચારવા જેવો મુદ્દો છે. શરૂઆતના વખતમાં તો વાતચીત દ્વારા અને પ્રશ્નોત્તર દ્વારા આપણે તેની પ્રગતિનું માપ કાઢી શકીએ છીએ; પરંતુ આગળ જતાં કસોટી કરવા માટે આપણે સહેજ મૂંઝાઈએ તેવો સંભવ છે. આજની પ્રચલિત પરીક્ષાની પ્રથામાં તો પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો શિક્ષક ન જ ઊતરે. વિદ્યાર્થી ભાષાના અભ્યાસમાં જેમ જેમ આગળ વધતો જાય અને સ્વયંશિક્ષણ તરફ વળતો જાય, તેમ તેમ તેના જ્ઞાનની કસોટી કરવી આકરી પડવાની. તેવે વખતે શિક્ષકનું સૂક્ષ્મ અવલોકન એ કસોટીનું ઉત્તમ સાધન બની શકે છે. વિદ્યાર્થી જે કંઈ કામ કરે, વાંચે, લખે, બોલે, વાતચીત કરે, વગેરે ઉપર આપણે બારીક નજર રાખવી. તેનાં તેવાં કામોમાંથી તે કયાં કઈ જાતની ભૂલ કરે છે, અથવા તો કઈ દિશામાં કેટલી પ્રગતિ તેણે કરી છે એનું માપ આપણે જરૂર કાઢી શકીએ.

Spelling (જોડણી)

જોડણીનો પ્રશ્ન પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના શિક્ષકને

ખરેખર મૂંઝવનારો હોય છે. શરૂઆતમાં વાતચીત હોય છે, પછી આવે છે વાચન, અને છેવટે લેખન. એટલે સહેજે એવું બનવા પામે છે કે લેખન તરફ વિદ્યાર્થીને જોઈએ તેટલી અભિરુચિ પેદા ન થઈ હોય. તેમાંયે અંગ્રેજી ભાષા શીખવવાનો જ્યાં પ્રશ્ન હોય છે ત્યાં તો મુશ્કેલી ખૂબ વધે છે. એ ભાષાની જોડણી બહુ અટપટી છે; નાની વયના વિદ્યાર્થીને તેમાંથી પસાર થવું બહુ ગમતું નથી હોતું.

આવા સંયોગોમાં જોડણીના પ્રશ્નને શરૂઆતમાં બહુ મહત્ત્વ ન આપવું તે વધારે સારું છે. શરૂઆતનાં બેત્રણ વર્ષો સુધી જોડણી ઉપર બહુ ભાર નહિ આપવામાં આવે તો કશો વાંધો આવવાનો નથી. દરમિયાન વિદ્યાર્થી પાસે trace કરવાની પદ્ધતિ ધરવી અને tracingની જુદી જુદી રમતો દ્વારા બની શકે તેટલી જોડણી તૈયાર કરાવવી. વિદ્યાર્થીની ઉંમર જરા મોટી થશે એટલે પછી પોતે પોતાની મેળે જ જોડણીનો કાયદો ઉકેલવાના પ્રયત્નો કરવા માંડશે. ઉતાવળા થઈને જોડણી માટે ગોખાવવા તરફ લઈ જવાની ભૂલ તો પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો શિક્ષક ન જ કરે.

હસ્તાક્ષર

લેખનના વિષય ઉપર આવીએ ત્યારે હસ્તાક્ષરનો વિચાર પણ આપણને મૂંઝવે તેવો દેખાય છે. પ્રાથમિક શાળામાંથી વિદ્યાર્થીઓ લખવાની એવી ભૂરી ટેવ સાથે લઈને આવ્યા હોય છે કે તેમના હસ્તાક્ષરથી આપણે કંટાળીએ છીએ. હસ્તાક્ષર સુધારવાની ધગશમાં પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકે વિદ્યાર્થી પાસે ખૂબ અનુલેખન કરાવ્યું હોય છે, ખડીના અક્ષરો ઘુંટાવ્યા હોય છે, અને એકનું એક લખાણ શીખવા ખાતર અનેક વાર લખાવ્યું હોય છે. આ બધી વસ્તુ લઈને આવેલ વિદ્યાર્થી પાસે આપણે પણ અનુલેખનની ધમાલમાં પડીએ છીએ, કૉપીલેખન ઉપર લઈ જઈએ છીએ અને task ના સ્વરૂપમાં શિક્ષા સુધી જઈને પણ અક્ષરો સુધારવાના પ્રયત્નો કરીએ છીએ. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના શિક્ષકને આ પોસાય તેવું નથી.

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ કરનાર શિક્ષકે તો ધીરજ રાખવી અને બગડેલ હસ્તાક્ષરના મૂળમાં કયાં કારણો છે તે શોધી કાઢવાના પ્રયત્નો કરવા. વિદ્યાર્થીના હસ્તાક્ષરો ખરાબ હોય છે તેનાં મૂળ કારણો બે હોય છે; એક તો તેની સ્પર્શેન્દ્રિયને યોગ્ય રીતે વિકસવાની તક મળી હોતી નથી અને

તેથી અક્ષરોના મરોડોને સ્પર્શેન્દ્રિય મારફત પકડી પાડતાં તેને નથી આવડતું; બીજું સ્પર્શેન્દ્રિય અને દર્શનેન્દ્રિયનો સુમેળ કેમ સાધવો તેની તાલીમ તેને આપવામાં આવી હોતી નથી. વિદ્યાર્થી પોતાની પાસે આદર્શ અક્ષરો જુએ છે ખરો, પણ તેની દૃષ્ટિ તેને એવી રીતે નથી પકડી લેની કે તેના મગજ ઉપર તેની સ્થિર છાપ પડે, અને પછી સ્પર્શેન્દ્રિયનો કાબૂ મેળવતાંવેંત જ આદર્શ અક્ષરના મરોડ પોતાના હાથમાંથી તે કાગળ ઉપર ઉતારી શકે.

આ કામ સિદ્ધ કરવા માટે શરૂઆતના વિદ્યાર્થીઓ પાસે રેતિયા અથવા તો કોતરેલા અક્ષરો મૂકવા જોઈએ, અને પહેલી બે આંગળી તથા અંગૂઠા વડે અક્ષરો ઉપર ઘુંટાવવાની રમત તેને રમાડવી જોઈએ. આ રમત ખૂબ રસ ઉત્પન્ન કરાવે તેવી હોય છે. આ રમતની સાથે સાથે જ તેની આંખ આગળ આદર્શ અક્ષરો રજૂ કરવા અને તેના ચિત્રવિચિત્ર મરોડો ઉપર ધ્યાન ખેંચ્યા કરવું. હસ્તાક્ષરની બાબતમાં સહેજ પણ મૂંઝાયા સિવાય કે ધીરજ ખોયા સિવાય ઉપરોક્ત રીતોનું પુનરાવર્તન કરાવ્યા જ કરવાથી જતે દિવસે વિદ્યાર્થીના હસ્તાક્ષર ઉપર સુંદર અસર થશે તેમાં શંકા નથી.

કવિતા

કવિતા બાળકને ખૂબ ગમે તેવી વસ્તુ છે. પરંતુ કવિતાના શિક્ષણમાં પ્રત્યક્ષપદ્ધતિની શરૂઆતમાં ઊતરવાની જરૂર નથી. વાતચીત દ્વારા ઠીક ઠીક શબ્દભંડાર વિદ્યાર્થીએ એકઠો કરી લીધો હોય પછી પ્રાસાનુપ્રાસ, ઝમક, શબ્દચાતુરી વગેરે માટે તેના પરિચિત હોય તેવા શબ્દોવાળી કવિતાઓ મૂકીએ તો કવિતાશિક્ષણ માટેનો આપણો ભાવી માર્ગ તૈયાર કર્યા જેવું ગણાય.

કવિતાને કંઠસ્થ કરાવવાના મોહમાં જરા પણ ઊતરવાની જરૂર નથી. જે કવિતા એક યા બીજા કારણે વિદ્યાર્થીને રસપ્રદ જણાશે તે કવિતા આપણા કહ્યા સિવાય અને ખુદ વિદ્યાર્થીને પણ ખબર ન પડે તેવી રીતે તેને કંઠસ્થ થઈ જવાની જ છે.

મોટી ઉંમરના વિદ્યાર્થીઓ

એમ મનાય છે કે મોટી ઉંમરના વિદ્યાર્થીઓ માટે પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ બરાબર કામ નથી આપતી. આ એક ભ્રમ છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ મૂળે જ સ્વાભાવિક છે તેથી તે કોઈ પણ ઉંમરના શીખનારને સરખી જ લાગૂ પડે. પણ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના શિક્ષકની ભૂલ તો ત્યાં થાય છે કે શીખવવા વખતે

જે વસ્તુ તે નાની ઉંમરના વિદ્યાર્થી માટે પસંદ કરે છે તથા રજૂ કરે છે, તે જ વસ્તુ તે મોટી ઉંમરના વિદ્યાર્થી માટે પણ હાથ ધરે છે.

શરૂઆતના વખતમાં પરભાષામાં પ્રવેશ કરાવવા પૂરતું સર્વસામાન્ય વસ્તુ લઈ, પછી ઠીક ઠીક પ્રવેશ થઈ શકે કે તુરત જ મોટી ઉંમરના વિદ્યાર્થી માટેનું વસ્તુ બદલી નાખવું જોઈએ. ૧૦-૧૨ વર્ષના વિદ્યાર્થીને જે વસ્તુમાં રસ આવે તે જ વસ્તુમાં પંદર સોળ વર્ષના વિદ્યાર્થીને રસ ન જ આવે.

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ કરતી વખતે વર્ગમાં અસમાન વયના વિદ્યાર્થીઓ હોય તો છઆઠ માસ પછી તેના વિભાગો કરી નાખવા એ વધારે ઇચ્છવા જેવું છે. પછી એ જુદા જુદા વિભાગોમાં વાતચીત, વાચન, લેખન, વગેરેનો શાસ્ત્રીય પદ્ધતિનો ક્રમ એકધારો ચાલે, પરંતુ વસ્તુ નોખું હોય. આમ કરવાથી પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી આપણે જુદી જુદી વયના વિદ્યાર્થીઓને આગળ વધવામાં સહાય કરી શકીએ છીએ. અસમાન વયના વિદ્યાર્થીઓને એક જ વર્ગમાં સાથે રાખવામાં આવે તો અસમાન વસ્તુને લીધે જ બધાના રસ ઊડી જાય અને આપણું કામ વધારે મુશ્કેલ બને.

સમયનો વ્યય

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી કામ કરતી વખતે શરૂ-
આતમાં આપણને ખૂબ વખત જતો દેખાય છે.
બબ્બે ત્રણ ત્રણ મહિનાઓની મહેનત પછી પણ
જ્યારે થોડાએક શબ્દો અને આંગળાને વેઢે ગણી
શકાય તેટલી જ રચનાઓ વિદ્યાર્થીઓ હસ્ત-
ગત કરી શક્યા હોય છે તેમ આપણે જોઈએ
છીએ ત્યારે આપણને સહેજ અસંતોષ થાય છે.
પરંતુ તેમ અસંતુષ્ટ થવાની કશી જરૂર નથી.
શરૂઆતમાં જે વખત ગાળ્યો હોય છે તે વિદ્યા-
ર્થીને એટલી બધી તાકાત આપે છે કે પછી
ભવિષ્યમાં અનેકગણી ઝડપે તે પોતાનું કામ કરી
શકે છે. જે જે શિક્ષણપદ્ધતિઓ શીખનારના
સ્વભાવ ઉપર–માનસ ઉપર રચાયેલી હોય છે
તે બધીનું એક સુંદર પરિણામ એ હોય છે કે
ભાવી શિક્ષણ માટે તે અખૂટ તાકાત ઊભી કરી
દે છે. પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ પણ એક એવી જ સ્વાભાવિક
અને વિદ્યાર્થીના માનસ ઉપર રચાયેલી પદ્ધતિ છે.

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ દ્વારા વાતચીત

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ દ્વારા વાતચીત

આપણા રાષ્ટ્રમાં અંગ્રેજી ભાષાનું પ્રાધાન્ય વધવા લાગ્યું છે, ત્યારથી બોલાતી ભાષાના શિક્ષણનો પ્રશ્ન મહત્ત્વનો ગણાવા લાગ્યો છે. માતૃભાષાથી પર એવી કોઈ પણ પરદેશી ભાષાના અભ્યાસ માટે શિક્ષણની સંસ્થાઓને વિચાર નહોતો કરવો પડ્યો તેટલો વિચાર આ અંગ્રેજી ભાષાના શિક્ષણે કરાવ્યો. માણસને બીજી ભાષાનો ઉપયોગ માત્ર વ્યવહાર પૂરતો જ હોય છે. ભાષાશાસ્ત્રીઓને બાદ કરીએ તો બીજાઓને પરભાષાનું જ્ઞાન વ્યવહારથી વધારે નથી હોતું. અંગ્રેજી ભાષા પણ વ્યવહાર પૂરતી જ શીખવાની હોય. છતાંયે એ ભાષાના શિક્ષણ ઉપર રાજ્ય કરતી પ્રજાએ વધારે પડતો ભાર મૂક્યો, તેથી તેનું શિક્ષણ શિક્ષણસંસ્થાઓનું એક મહત્ત્વનું અંગ થઈ પડ્યું. આવી પરિસ્થિતિમાં બોલાતી પરભાષાના શિક્ષણને શાસ્ત્રીય સ્વરૂપ આપવાના પ્રયત્નો થાય તે તદ્દન સ્વાભાવિક છે.

અંગ્રેજી ભાષાનું શિક્ષણ પહેલાં પહેલાં તો જુદી પદ્ધતિથી તરજૂમા દ્વારા અપાવા લાગ્યું.

બીજી ભાષાઓનું જ્ઞાન શિક્ષણસંસ્થાઓ દ્વારા નહિ પણ સીધા લોકપરિચય દ્વારા મળ્યા કરતું હતું, તેથી શિક્ષણની સંસ્થાઓને તેનો વિચાર કરવાપણું રહેતું ન હતું. આથી તેની શિક્ષણ-પદ્ધતિ સંબંધે શાસ્ત્રીય વિચાર થયો નહોતો. સાધારણ અક્કલ પ્રમાણે પરભાષાને સ્વભાષામાં ઉતારવી અને સ્વભાષાને પરભાષામાં ઉતારવી એવી તરજૂમા પદ્ધતિથી શરૂઆત કરવામાં આવી. શિક્ષણસંસ્થાઓને શિક્ષણપદ્ધતિઓની શોધ કર્યા વિના છૂટકો પડતો નથી એ ન્યાયે, આ અંગ્રેજી ભાષાના શિક્ષણની પદ્ધતિ શોધવાની ફરજ માથે આવી પડી. કેવળ તરજૂમા પદ્ધતિથી કામ સંતોષ-કારક નહોતું થતું, એટલું જ નહિ પણ શિક્ષક-વિદ્યાર્થીનાં સમય અને શક્તિ પણ બહુ ખર-ચાતાં હતાં. શિક્ષણમાં રસ જામે, જામેલો રસ જળવાઈ રહે, થોડા વખતમાં ઝાઝું કામ થાય અને ભાષાનું જ્ઞાન ઉત્તરોત્તર સંગીન બનતું જાય એવી પદ્ધતિ જોઈએ જ જોઈએ. પ્રયોગોને અંતે શિક્ષણકારોએ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિની શોધ કરી હતી. તેનો ઉપયોગ આપણા દેશમાં જુદાં જુદાં સ્થળોએ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી અંગ્રેજી ભાષાનું જ્ઞાન–શિક્ષણ અપાવામાં થવા લાગ્યો. આજે તેના પ્રયોગો ઘણે ઠેકાણે ચાલી રહ્યા છે. આપણે સાં અંગ્રેજી

ભાષાનું મહત્ત્વ ખૂબ સ્વીકારાયેલું છે તેથી, અને અંગ્રેજી ભાષાને જલદી ભણી લેવાની જરૂર છે એવી માન્યતા પ્રચલિત હોવાથી, પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ શાસ્ત્રીય દૃષ્ટિએ વિશુદ્ધ નથી રહી શકી. જુદા જુદા પ્રયોગકારોએ તેને જુદાં જુદાં સ્વરૂપો આપ્યાં છે. કોઈ તત્ત્વના બહાનાથી, કોઈ વ્યવહારની દૃષ્ટિથી, કોઈ પરિસ્થિતિ આડે ધરીને તો કોઈ સંયોગો બતાવીને પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં અનેક પ્રકારના ફેરફારો સૂચવે છે અને કરે છે.

અમારે ત્યાં છેલ્લાં દશ વર્ષથી અંગ્રેજી ભાષાના શિક્ષણ પરત્વે પદ્ધતિના પ્રયોગો શરૂ થયા છે. શરૂઆતમાં અમે પ્રત્યક્ષપદ્ધતિને બહુ જ કડક રીતે વળગી રહેલા, પરંતુ પાછળથી એ શિક્ષણપદ્ધતિમાં જુદા જુદા ફેરફારો કરવા પડેલા. એ ફેરફારોની પાછળ ચોક્કસ પ્રકારની દૃષ્ટિઓ રહેલી હતી અને છે. પણ એ વાત જવા દઈએ. અંગ્રેજી ભાષાના શિક્ષણને પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ દ્વારા સહજ કરવા જતાં તેનાં અંગઉપાંગો માટે જે જુદા જુદા પ્રયત્નો અમે કર્યા છે તે નોંધવા જેવા જણાયા છે. અંગ્રેજી ભાષાના સમગ્ર શિક્ષણને જેટલી જેટલી પ્રયોગભૂમિકામાંથી પસાર કર્યું છે તેને નોંધવા જતાં પુષ્કળ પાનાં રોકવાં પડે તેમ છે. આથી પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના પ્રયોગોમાં

જુદાં જુદાં અંગોમાંથી વાતચીતના અંગને પકડી લઈ, તેના ઉપર ગયાં વર્ષોમાં જે પ્રયોગો કર્યા તે સંબંધે અહીં ટૂંક નોંધ કરશું.

પરભાષાના શિક્ષણમાં જ્યાં પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો ઉપયોગ કરવામાં આવે ત્યાં વાતચીતના અંગને અત્યંત મહત્ત્વ અપાય છે. એમ કહીએ તો વધારે સાચું છે કે પ્રત્યક્ષપદ્ધતિથી અપાતું શિક્ષણ વાતચીતથી શરૂ થાય છે. તેનાં દરેકેદરેક અંગઉપાંગો, જેવાં કે વાચન, લેખન, વગેરેમાં વાતચીત દ્વારા થયેલા કામનો પુષ્કળ આધાર લેવામાં આવે છે. વાતચીત પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના કેન્દ્રમાં હમેશાં રહે છે. પદ્ધતિનું આવું મહત્ત્વનું અંગ શિક્ષકનું સંપૂર્ણ લક્ષ્ય ખેંચી રાખે એ સાવ સ્વાભાવિક છે. વાતચીતના આ અંગને જેટલું સફળ બનાવી શકાય તેટલી સફળતા શિક્ષણપદ્ધતિને મળે છે. અમારે ત્યાંના પ્રયોગોમાં પણ વાતચીતના અંગને પુષ્કળ મહત્ત્વ આપવામાં આવે છે. કેટલીક વખત તો વાતચીત પૂરા બાર મહિના સુધી પણ શિક્ષકના કાર્યક્ષેત્રને પકડી રાખે છે. વાચન, લેખન કે વ્યાકરણના પ્રયોગો વાતચીતના પ્રયોગની સફળતા ઉપર ઘણો મોટો આધાર રાખતા હોય છે, એવો અમારો અનુભવ થયો છે. એ અનુભવના બળે વાતચીતના પ્રયોગને વધારે વિશાળ અને વધારે

શાસ્ત્રીય બનાવવા તરફ અમારા પ્રયત્નો રહ્યા છે.

વાતચીતના શિક્ષણમાં તત્ત્વ તેમ જ પ્રયોગ બંને દૃષ્ટિ ધ્યાનમાં રાખીને જે કાંઈ અમે કર્યું છે તે આ પ્રમાણે છે.

વાતચીતની શરૂઆત કરતા પહેલાં શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓને જણાવી દેવાનું કે તેમણે વાતચીતના સમય દરમિયાન અંગ્રેજી ભાષા સિવાય બીજું કશું બોલવાનું નથી. વાતચીત શરૂ કરવા ખાતર અને શાના ઉપર વાતચીત ચાલવાની છે તે જણાવવા ખાતર, શિક્ષક શરૂઆતમાં ગુજરાતી દ્વારા સમજણ આપી દે. દાખલા તરીકે શિક્ષક એમ કહી દે કે "હું અહીં પડેલા પદાર્થોને એક પછી એક મારા હાથમાં પકડતો જઈશ અને તેનાં અંગ્રેજી નામો બોલતો જઈશ." અથવા તો "આ શું છે? એમ અંગ્રેજીમાં પૂછીશ અને પછી તમારે It is a pencil એમ અંગ્રેજીમાં જવાબ આપવાનો." વગેરે. વાતચીતની શરૂઆત એક એક શબ્દથી ભલે થાય; પણ તેને વહેલામાં વહેલી તકે વાક્ય ઉપર લઈ જવાની. પહેલે જ દિવસે ચાર પાંચ શબ્દો વિદ્યાર્થીઓ પાસે મૂકી દઈ તુરત જ What is this? અને What is that? ના પ્રયોગ ઉપર લઈ જવા. આમ થવાથી વિદ્યાર્થીઓનો રસ જાગૃત થશે અને તેઓ અભિમુખ બનશે. શિક્ષક

અંગ્રેજીમાં પ્રશ્નો પૂછે અને વિદ્યાર્થીઓ અંગ્રેજીમાં જવાબ આપે, તેવો ક્રમ થોડાએક દિવસો રાખવો. શબ્દો વિદ્યાર્થીઓના મગજ ઉપર ઠીક ઠીક ચોંટી ગયા જણાય કે તુરત જ નવા શબ્દો ધરવા. શરૂઆતના દિવસોમાં વાક્યરચનાની સંખ્યાને મર્યાદામાં રાખવી. અમારો એવો અનુભવ થયો છે કે નવા નવા શબ્દોની સાથે નવી નવી વાક્યરચના આપવાથી વિદ્યાર્થીઓના મગજ ઉપર ભાર થાય છે, અને તેઓ કંટાળે પણ છે. શબ્દભંડોળ ઠીક પ્રમાણમાં વધી પડે પછી તેમને નવી સાદી રચનાઓમાં આગળ વધારવામાં વાંધો નહિ આવે.

વિદ્યાર્થીઓનો શબ્દભંડોળ ઠીક ઠીક વધી ગયો હોય, છૂટથી વાતચીત શક્ય બને તેટલા વાક્યપ્રયોગોમાં પ્રવેશ થઈ ચૂક્યો હોય, વર્તમાન ભૂત અને શક્યાર્થ કાળના પ્રયોગો વપરાવા મંડાયા હોય, કે તુરત જ વિદ્યાર્થીઓની અંદરઅંદરની વાતચીતનો ક્રમ દાખલ કરી દેવો. દરેક નવા પાઠની શરૂઆતમાં ચાલી ગયેલી વાતચીતના અગત્યના અંગનું પુનરાવર્તન ખૂબ આવશ્યક હોય છે. આવા પુનરાવર્તન વખતે શિક્ષકે વિદ્યાર્થીઓ સાથે ભળી જવું, અને તેમાંના એક બની જઈ આખી વાતચીતને અંદર અંદર પતાવી જવી. આવાં પુનરાવર્તનો અત્યંત મહત્ત્વનાં છે. જે નવી

બાબતો વિદ્યાર્થીઓના મગજ ઉપર સ્થિર થઈ જાય તેમ આપણે ઇચ્છીએ છીએ તે બાબતોની સ્થિરતા માટે આજે સામાન્ય શાળાઓમાં ગોખણનો ક્રમ ચાલે છે. નવીન શિક્ષણપદ્ધતિએ આ ગોખણને કાઢી નાખ્યે જ છૂટકો. ગોખણને કાઢી નાખવા માટે પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં ચાલતો અને અત્યંત મહત્ત્વનો પુનરાવર્તનનો પ્રયોગ એ એક જ સબળ સાધન છે. હરહંમેશ આ પુનરાવર્તન ચાલવું જ જોઈએ, અને તે વખતે જૂના નવા તમામ શબ્દપ્રયોગો તેમ જ વાક્યપ્રયોગો અનેક વખત વિદ્યાર્થીઓના મુખમાંથી પસાર થઈ જવા જોઈએ.

પુનરાવર્તનનો આ મુદ્દો કંટાળા ભરેલો અથવા તો ભાર રૂપ ન બને તે જોવાનું રહે છે. આ માટે શરૂઆતના છ માસ સુધી ક્રિયાત્મક પ્રયોગો (action verbs) સિવાય બીજા કોઈ પ્રયોગો લેવા જ નહિ. વાતચીતનું પુનરાવર્તન ચાલતું હોય ત્યારે આખું વાતાવરણ ઝડપબંધ થતી ક્રિયાઓથી સભર ભરેલું રહેવું જોઈએ. પોતાને પુછાતી ક્રિયાઓ કરવામાં તેમ જ બીજાને ક્રિયા કરવાનું પૂછવામાં વિદ્યાર્થીઓને અસાધારણ રસ પડે છે. આવા રસને પરિણામે થાક, કંટાળો કે નિરુત્સાહ તેમને સ્પર્શી પણ શકતાં નથી. ક્રિયા

કરવાનો અને કરાવવાનો રસ એવો તો અદ્ભુત હોય છે, કે એક ક્રિયા પાછળ બીજી ક્રિયા કરાવવી, તેમ જ એક ક્રિયા કર્યા પછી બીજી તેવી જ ક્રિયાની અપેક્ષા રાખવી, એ માટે તેઓ તલપાપડ થઈ રહ્યા હોય છે. નાના નાના વિદ્યાર્થીઓ, નવી ભાષા, રસિક ક્રિયાઓ કરવાકરાવવાના અવકાશો, અને તેની સાથે જ શિક્ષકનું વિદ્યાર્થીઓ સાથેનું અભેદ —આ બધી વસ્તુઓ એક ચમત્કાર સાધી શકે છે. આ કામ ચાલતું હોય તે વખતે જોવા આવનાર પણ મંત્રમુગ્ધ થઈ જાય છે. આનું પરિણામ એ આવે છે કે નવા શબ્દો કે શબ્દસમૂહો તેમ જ નવી નવી વાક્યરચનાઓ વગર આયાસે વિદ્યાર્થી હસ્તગત કરી શકે છે.

વાતચીતના પ્રયોગમાં શબ્દોને છેડે આવતાં વ્યંજનો ઉપર ખૂબ કાળજી રાખવી પડે છે. જો તેવી કાળજી રાખવામાં નથી આવતી તો પાછળથી ભારે ગોટાળો થવા પામે છે. Mat અને mad જેવા શબ્દો કે book અને boot જેવા શબ્દો વિદ્યાર્થીઓના મનમાં સેળભેળ થઈ જવાના દાખલા પણ બને છે. એટલે વાતચીતની શરૂઆતમાં દરેક શબ્દના અંત્ય વ્યંજનનો સ્પષ્ટ ઉચ્ચાર વિદ્યાર્થીઓ પાસે મૂકવાની જરૂર રહે છે. વાતચીત ચાલતી હોય તે દરમિયાન થઈ

રહેલા વાક્યપ્રયોગો વખતે પણ દરેક શબ્દનાં અંત્ય વ્યંજનોને તેટલીજ સ્પષ્ટતાથી વિદ્યાર્થીઓ પાસે રજૂ કરવાં. Stand up on the bench માં stand નો 'ડ' અને bench નો 'ચ' સ્પષ્ટ રીતે બોલીને જ સવાલ પૂછવા. આવા સવાલોના જવાબ મળે તેમાં પણ અંત્ય વ્યંજનના સ્પષ્ટ ઉચ્ચારોનો આગ્રહ રાખવો. જ્યાં આવાં ઉચ્ચારણ મંદ કે ઝાંખાં હોય ત્યાં વાતચીતની વચ્ચે જ વિદ્યાર્થીને થોભાવવો અને ઉચ્ચારને વધારે સ્પષ્ટ કરાવ્યા પછી જ આગળ વધવું.

વાતચીતને વર્ગના ઓરડામાં ચલાવવાની હોય તે વખતે ઓરડાની અંદર વાતચીત દરમિયાન વાપરવાના જૂનાનવા શબ્દો માટેના પદાર્થો વર્ગમાં હાજર રાખવાની જરૂર રહે છે. થયેલી વાતનું પુરાવર્તન ચાલતું હોય કે નવી વાતચીત દાખલ કરવાની હોય તેવે વખતે વાતચીત માટેના જૂનાનવા પદાર્થોને વિદ્યાર્થીની આંખ આગળ હાજર રાખવાની ખૂબ જરૂર રહે છે. તેમ કરવાથી વિદ્યાર્થીને વાતચીત ચલાવવા માટે મગજને વિના કારણ ખેંચવાની જરૂર રહેતી નથી; અને જૂના શબ્દોને યાદ લાવવા માટે જે વખત જવાનો ભય રહે છે તે પણ રહેતો નથી. આખા વર્ગમાં તેવા પદાર્થો સુંદર રીતે વેરી દેવા અને પછી

એ ઓરડામાં વિદ્યાર્થીઓને બેસીને, ફરીને, અડીને, કૂદીને એમ વિવિધ પ્રકારની ક્રિયાઓ કરીને સવાલ-જવાબ કરવા માટે છૂટા મૂકી દેવા. વાતચીત માટેના પદાર્થોથી ભરપૂર ભરેલો ઓરડો, નવા નવા પ્રયોગો વિદ્યાર્થીઓ પાસે ધરવાનો શોખીન શિક્ષક, વિદ્યાર્થીઓને ચારે કોર ઘૂમવાની અને ફાવે તે પૂછવાની છૂટ: આવું વાતાવરણ જ્યારે વર્ગમાં હોય છે ત્યારે બહારથી જોનારને પણ મુગ્ધ કરી નાખે છે. આવા વાતાવરણમાં રહેતો વિદ્યાર્થીને કશો જ થાક લાગતો નથી, અને તેના કામના કલાકો ક્યારે પૂરા થયા તેનું પણ તેને ભાન રહેતું નથી. વાતચીતને વધારે રસિક બનાવવા માટે, અને સવાલજવાબને વધારે ક્રિયાત્મક કરવા માટે કેટલાક પદાર્થોને જાણીબૂઝીને બહારથી અંદર લાવવાનું અને અંદરથી બહાર લઈ જવાનું કહેવામાં આવે તે પણ ઇષ્ટ છે. તેમ કરવાથી વર્ગનું વાતાવરણ સતત ગતિવાળું અને વધારે રસિક રહેવા સંભવ છે.

વાતચીતને વહેલામાં વહેલી તકે વર્ગની બહાર લઈ જવાની પેરવી કરવા માટે શિક્ષકે હમેશાં તૈયાર રહેવું. શાળાની બહાર જે અફાટ કુદરત આપણી પાસે ખડી છે તેમાંથી વિદ્યાર્થીઓ અનેક નવા શબ્દો તથા શબ્દસમૂહો શીખી શકે

છે, અને તે કુદરતની સાથે ખેલવાની હોંશમાં નવી વાક્યરચનાએા પણ ઝીલી શકે છે. બહારની કુદરત વિદ્યાર્થીએા માટે એટલી બધી મેાહક હેાય છે કે અમારા અનુભવ પ્રમાણે જે કામ શાળાના એારડામાં ચાર દિવસે આપણે સાધી શકીએ તે જ કામ બહાર બે દિવસમાં સાધી શકાય છે. વળી બહાર રખડતાં, કુદરતને ખેાળે નાચતાં, વિદ્યાર્થીએાના મગજમાં જુદી જુદી ક્રિયાએાના એટલા બધા વિચારેા ફૂટતા રહે છે કે તે વિચારેાને વ્યક્ત કરવા માટે તેમના મનમાં ભારે થનગનાટ જાગે છે; અને તેવેા થનગનાટ ભાષામાં ઊતરે નહિ ત્યાં સુધી તે જંપતા નથી. વિદ્યાર્થીએા પાસે નવા વિચારેાને નવીન પ્રયેાગેા દ્વારા રજૂ કરવા માટે આપણે વર્ગમાં એક પ્રકારનું રસિક વાતાવરણ પહેલાં ઊભું કરવું પડે છે; ત્યાં સુધી એ પ્રયેાગેા વિદ્યાર્થીએા ઝીલી કે સંઘરી શકતા નથી. પરંતુ અહીં કુદરતમાં આપણે તે માટે પ્રયત્નેા કરવાની જરૂર રહેતી નથી. કુદરતના સાક્ષાત્ પરિચયના પરિણામે જ તેમનામાં રસવૃત્તિ અને જિજ્ઞાસાવૃત્તિ જાગે છે. આ વૃત્તિએાને પેાષવા માટે તેએા આપણી સહાય ઇચ્છે છે. આવી સહાય માટેનેા કાળ પરિપક્વ થયેલેા આપણને લાગે એટલે

તુરત આપણે જો તેમની પાસે નવીન બાબતો રજૂ કરી દઈએ, તો નવી નવી વસ્તુઓ ઝીલવા અને સંઘરવા માટે તત્પર થયેલું મન તુરત જ તેનો સ્વીકાર કરે છે. આમ ઓછી મહેનતે અને ઓછા વખતમાં આપણે ઘણું કામ સાધી શકીએ છીએ. વાતચીતના પ્રયોગને સફળ બનાવવા માટે શાળા બહારનું કુદરતી વાતાવરણ ખૂબ ઉપકારક છે, તેવો અમારો અનુભવ થયેલો છે. સર્વ શિક્ષકોનો તેવો જ અનુભવ થયો છે.

વાતચીત માટેનો સામાન્ય વિચાર કર્યા પછી હવે આપણે તેને માટેનાં નામોનો, વિશેષણોનો તથા ક્રિયાપદોનો થોડોએક નિર્દેશ જોઈ લઈએ. શરૂઆતમાં વાતચીત માટેના પદાર્થો આપણે વર્ગમાં જ તૈયાર કરવાના રહે. ઉપર જોઈ ગયા તેમ આવા પદાર્થોનો વર્ગમાં સુવ્યવસ્થિત સંગ્રહ તૈયાર રાખવો તે જ ઇષ્ટ છે. આવા પદાર્થોનાં થોડાંએક નામો જણાવીએઃ—

Book	Duster	Rupee	Pen
Cap	Pice	Paper	Coat
Silver	Ink	Water	Gold
Pin	Oil	Copper	Chalk
Glass	Lemon	Sugar	Leather
Wool	Cotton	Cup	Jug

Bottle	Dish	Ring	Key
Box	Ball	Stick	Needle
Button	Soap	Watch	Chain

વર્ગમાંના સ્થિર પદાર્થો પણ લઈ શકાય:—

Window	Table	Door	Chair
Ceiling	Floor	Black-board	
Desk	Bench	Stopper	Hook
Clock	Board	Shelf	Wall

શાળા બહારના પદાર્થોની યાદી આવી થઈ શકે:—

Tree	Bush	Post	Hut
House	Sky	Cloud	Sun
Garden	Fire	Smoke	Tower
Crow	Sparrow	Cow	Sheep
Lamb	Kite	Horse	Buffalo
Bullock	Fly	Mosquito	Monkey

શાળા છોડીને જરા આગળ ચાલીએ તો વળી આવા પદાર્થો મળે:—

Shop	Market	Carriage	Motor-car
Cart	Cycle	Temple	Mosque
Gutter	Road	Jail	Hospital
Court	Bank	Pond	Driver
Sweeper	Grocer	Tailor	Police-man
Post-man	Man	Woman	Child
Girl.	Hill	River	Sea

Island	Plain	Jungle	Harbour
Dock	Ship	Boat	Steamer

વાતચીત માટે શબ્દભંડોળ હજી પણ વધારે કરવો હોય તો આપણે ચિત્રોનો ઉપયોગ કરી શકીએ છીએ. કેટલાએક પદાર્થો એવા હોય છે કે જે આપણે વર્ગમાં ન લાવી શકીએ, કુદરતમાં તુરત જ ન દેખાડી શકીએ, તેમ જ દૂર જઈએ તોપણ આપણને તે જોવા માટે ન મળે. આવા પદાર્થો માટે આપણે ચિત્રોનો ઉપયોગ કરી શકીએ છીએ. જુદી જુદી જાતનાં પશુઓ, પંખીઓ, વગેરેના નકશાઓ રાખીએ તથા કારખાનાંઓ, સંચાઓ, અને ઐતિહાસિક કે ભૌગોલિક વસ્તુઓ માટેના પણ નકશાઓ તૈયાર કરી શકીએ. ઉદાહરણ તરીકે:—

Fish	Rabbit	Snake	Rat
Lion	Tiger	Elephant	Camel
Bear	Wolf	Swan	Eagle
Factory	Boiler	Machine	

આ તો માત્ર માર્ગસૂચક યાદી છે. આ ઉપરથી એમ કહેવાનો આશય છે કે વિદ્યાર્થીઓને રસ પડે તેવા પદાર્થો તરફ તેમને વાળી જઈ તેવાં નામોનો ઉપયોગ શરૂઆતથી જ કરાવવા માટે શિક્ષકે આગ્રહ રાખવો ઘટે. તેમ કરવાથી વિદ્યા-

થીઓનો શબ્દભંડોળ ઘણી ઝડપથી વધારી શકાય છે.

નામોની માર્ગસૂચક યાદી આપી તેની સાથે જ જેને આપણે action verbs કહી ગયા તેવાં ક્રિયાપદોની પણ માર્ગસૂચક નામાવલિ મૂકીએ.

Walk	Sit	Stand	Speak
Write	Talk	Answer	Hear
Sleep	Smell	Look	Take
Put	Open	Shut	Listen
Do	Come	Go	Repeat
Recite	Read	Sing	Breathe
Draw	Give	Place	Wash
Lift	Drop	Pull	Clear
Tear	Break	Watch	Fetch
Learn	Run	Jump	Laugh
Leap	Throw	Strike	Hit
Catch	Seize	Snatch	Fall
Call	Eat	Drink	Dress

આ બધાં action verbs ની સાથે ઉપર ગણાવેલાં નામોને જુદાં જુદાં જોડીને વિદ્યાર્થીઓ પાસે મૂકી શકીએ. આવાં અનેક નામો અને ક્રિયાપદોની વિધવિધ પ્રકારની રચનાઓથી સેંકડો વાક્યો રચી શકાય અને કલાકોના કલાકો સુધી ક્રિયાઓને ગતિમાન રાખ

પણ આવાં નામ અને ક્રિયાપદ એટલા બે જ શબ્દોથી બનેલાં વાક્યો થોડોએક રસ ઓછો કરી નાખે તેવો સંભવ છે. એટલા માટે તેમની સાથે આપણે વિશેષણો તેમ જ ક્રિયાવિશેષણોને જોડી દઈએ તે અત્યંત જરૂરનું છે. વાતચીત નામ અને ક્રિયાપદથી શરૂ થઈ ઠીકઠીક આગળ વધે, એટલે કે ઘણાં નામો અને ઘણાં ક્રિયાપદોની જુદી જુદી રચનાઓ આપણે ધરી દઈએ, પછી તુરત જ તેમની પાસે વિશેષણો અને ક્રિયાવિશેષણો ધરવાથી વાતચીતમાં વધારે રસ જામશે અને વૈવિધ્ય લાવી શકાશે. આવાં થોડાંએક વિશેષણોની યાદી આ રહીઃ—

Black	White	Grey	Red
Yellow	Green	Blue	Round
Square	Broad	Narrow	Large
Small	Empty	Full	Heavy
Light	Long	Short	Bad
Good	Sweet	Bitter	Strong
Weak	Old	New	Fat
Thin	Dark	Bright	High
Low	Blunt	Sharp	

થોડાંએક ક્રિયાવિશેષણો પણ મૂકીએઃ—

Quickly	Slowly	Fast	Well
Roughly	Loudly	Quietly	Noisily

Now	Then	Here	There
Out	In	Far	Near
On	At	Upon	Under
Below	Above	Up	Down

શબ્દભંડોળ વધારવામાં વિદ્યાર્થીના પોતાના શરીરના અવયવો અને તેને અંગેની નાની મોટી ક્રિયાઓ ખૂબ કામ આવે છે, એટલે તેને પણ વીસરીએ નહિ.

Ear	Eye	Nose	Head
Finger	Toe	Leg	Hand
Wrist	Fist	Thumb	Foot

આટલો શબ્દભંડોળ થયા પછી ક્રિયાપદોના જુદા જુદા કાળ તરફ જવાનું રહે છે. વાતચીતનું અગત્યનું અંગ પ્રશ્ન અને તેનો ઉત્તર છે. એટલે ક્રિયા કરવા માટે પ્રશ્ન કરવામાં આવે, અને તેના જવાબમાં ક્રિયા કરાય અને તે ક્રિયાને ભાષામાં વ્યક્ત કરાય. શરૂઆત આમ કરીએ:—

સ૦ Touch my cap.
જ૦ I touch your cap.
સ૦ Take this book.
જ૦ I take this book.

પરંતુ આ ક્રિયાત્મક સવાલજવાબ પછી તુરત જ ચાલુ વર્તમાનકાળમાં વિદ્યાર્થીને પ્રવેશ

કરાવી દેવો. તેમ ન કરવામાં આવે તો પછી વર્તમાન અને ચાલુ વર્તમાનનો ભેદ પાછળથી વિદ્યાર્થી પાસે મૂકતાં બહુ ભારે પડે છે. આમ કરો અને તેમ કરો તેમ પ્રશ્ન પુછાય, અને તેના જવાબમાં હું આમ કરું છું અને હું તેમ કરું છું તેમ જવાબો અપાય. એ રીત ઠીક ઠીક ચાલુ થઈ જાય કે તુરત જ શિક્ષકે પોતે કોઈ પણ એક ક્રિયા કરવી, અને તે ક્રિયા ઉપર પ્રશ્ન પૂછવો. શરૂઆતમાં સવાલજવાબ હતા તેમાં શિક્ષક પૂછે અને વિદ્યાર્થી ક્રિયા કરે અને બોલે એમ હતું; બીજું પગથિયું શિક્ષક શરૂઆતમાં ક્રિયા કરે અને પછી સવાલ પૂછે તે થયું. આવા સવાલનો જવાબ વિદ્યાર્થી પાસે ચાલુ વર્તમાનકાળમાં અપાવવાનો રહે છે. ઉદાહરણ તરીકે:—

શિક્ષક પોતે પાણી પીએ અને પીતાં પીતાં પૂછે: What am I doing ?

વિદ્યાર્થી જવાબ આપે: You are drinking water.

તુરત જ શિક્ષક કહે: Drink water.

વિદ્યાર્થી પાણી પીવા માંડે એટલે શિક્ષક પૂછે: What are you doing ?

વિદ્યાર્થી જવાબ આપે: I am drinking water.

આ ક્રમ જુદી જુદી ક્રિયાઓના સંબંધમાં

શરૂ રાખવો અને એક પછી એક વિદ્યાર્થી સાથે સવાલજવાબ ચલાવવા.

ત્રીજા પગથિયા વખતે બીજા વિદ્યાર્થીને કંઈ પણ ક્રિયા કરવાનું કહેવું અને પછી બીજા જ વિદ્યાર્થીને તે શું કરે છે તેનો જવાબ આપવાનું કહેવું. તે આમ થાય:—

શિક્ષક કહે: Govind, take a chalk-stick and write on the black-board.

ગોવિંદ જવાબ આપે: I take the chalk-stick and write on the black-board.

ગોવિંદ લખવા માંડે એટલે શિક્ષક પૂછે: Kanji, what is he (Govind) doing ?

કાનજી કહેશે: He is writing his name on the black-board.

આ રીતે ચાલુ વર્તમાનકાળને વાતચીતમાં પ્રવેશ કરાવી શકાય, ને પછી તો જુદાં જુદાં ક્રિયાપદો વડે તેની અનેકાનેક ક્રિયાઓ ચાલ્યા જ કરે, અને તે બાબત વિદ્યાર્થીના મગજમાં દઢ થતી જાય.

વર્તમાન અને ચાલુ વર્તમાનકાળ ઠીક ઠીક વાતચીતમાં બેસી જાય પછી તુરત જ ભૂતકાળ ઉપર જવાનું રહે. શિક્ષક એ કાળમાં આમ પ્રવેશ કરાવે. શિક્ષક વર્ગને સમજાવે કે ગઈ કાલ અથવા તો આજ સવારે મેં જે જે ક્રિયાઓ કરી

હતી, અથવા તો હમણાં જ એકાદ ક્રિયા કરીને પછી હું થંભી જાઉં, ત્યાર બાદ એ ક્રિયાઓને લગતી વાતચીત આપણે અંગ્રેજીમાં કરશું.

પછી શિક્ષક લખતાં લખતાં બોલે: I am writing in my note-book. લખી રહ્યા પછી નોટ-બુક અને પેનસિલ નીચે મૂકે અને કહે: I wrote in my note-book.

પહેલાં એક વિદ્યાર્થીને પોતે અડે ને બોલે: I touch him. પછી બેસી જાય અને કહે: I touched him. પછી શિક્ષક પૂછે: Mansukh, touch the desk.

મનસુખ જવાબ આપે: I touch the desk.

શિક્ષક પૂછે: What did you do?

આ પ્રયોગ ઉપર વિદ્યાર્થીનું એકાએક ધ્યાન ખેંચાશે તે યાદ રાખવું. અને પછી 'હું તમને એવા જ સવાલો પૂછવાનો છું.' તેમ જણાવીને આગળ ચાલવું.

મનસુખ જવાબ આપે: I touched the desk.

આવી જાતની જુદી જુદી ક્રિયાઓ જુદા વિદ્યાર્થીઓ પાસે કરાવવી અને What did you do? એ પ્રશ્ન પૂછનારી વાક્યરચનાને વારંવાર પૂછ્યા જ કરવી. પછી બીજા વિદ્યાર્થી પાસે એકાદ ક્રિયા કરાવી પહેલાને પૂછવું કે What did he do? તે સહેલું થઈ પડશે.

આમ જે રીતે ચાલુ વર્તમાનકાળમાં ત્રણે પુરુષનો પ્રયોગ વાતચીત દ્વારા આપણે કરાવી લીધો હતો, તેવી જ રીતે આ ભૂતકાળમાં ત્રણે પુરુષનો પ્રયોગ સહેલાઈથી કરાવી શકશું.

શુદ્ધ પરિણામ આમ ગણાવી શકાયઃ—

સ૦ Touch the desk.
જ૦ I touch the desk.
સ૦ What are you doing?
જ૦ I am touching the desk.
સ૦ What am I doing?
જ૦ You are touching the desk.
સ૦ What is he doing?
જ૦ He is touching the desk.

ભૂતકાળમાં આ પ્રમાણે આવશેઃ—

સ૦ Touch the desk. ક્રિયા થઈ રહ્યા પછી બીજો સવાલ: What did you do?
જ૦ I touched the desk.
સ૦ What did I do?
જ૦ You touched the desk.
સ૦ What did he do?
જ૦ He touched the desk.

આ રીતે આપણે જોઈ શકીએ છીએ કે ત્રણે પુરુષોને આપણે બન્ને કાળમાં વગર આયાસે વાપરી વપરાવી શકીએ. પછી સવાલ રહે છે પહેલા પુરુષ અને ત્રીજા પુરુષનાં બહુવચનોનો. તેનો ઉકેલ

સીધો જ છે. એક કરતાં વધારે વિદ્યાર્થીઓને સાથે રખાવી પછી તમામને એક જ ક્રિયા કરવાનું કહેવું; અને What are you doing? ના જવાબમાં 'We' અને બીજી જ એક ટોળી પાસે તે જ પ્રકારની ક્રિયા કરાવી સવાલ પુછી તેના જવાબમાં 'They' એ બન્ને શબ્દોને પ્રવેશાવી દેવા. બન્ને શબ્દો દૃઢ થઈ જાય ત્યાં સુધી ક્રિયાઓ કરવાનું કામ ચાલુ રાખવું.

ભૂતકાળ પછી કેટલાએક ભવિષ્યકાળ લેવો પસંદ કરે છે, જ્યારે કેટલાક શક્યાર્થ લેવો પસંદ કરે છે. 'આજે કરું છું.' 'ગઈ કાલે કર્યું.' તે વિચારપરંપરા સાથે 'આવતી કાલે કરીશ.' તે બંધબેસતું આવી જાય છે. તેથી Bring your bag ના સવાલમાં વિદ્યાર્થી જવાબ આપે: 'I will bring it to-morrow.' એ રીત અખત્યાર કરવા જેવી છે તેમ આપણે સહેજે માનીએ. પણ અમારો અનુભવ એવો થયો છે કે ભવિષ્યકાળ કરતાં વિદ્યાર્થીને વધારે આકર્ષક કાળ શક્યાર્થ લાગ્યો છે. તેમાં ક્રિયાઓ જેટલી જ વિવિધતા લાવી શકાય છે. તેમાં વિદ્યાર્થી કરી શકે છે અથવા કરી શકાશે તેની પોતાની આત્મશ્રદ્ધાનું દર્શન કરાવી શકે છે. તેમાં વિદ્યાર્થી ક્રિયા કરી શકવાનો હોય તોપણ ના કહીને અને ન કરી શક-

વાનો હોય તોપણ હા કહીને વિનોદ મેળવી શકે છે. આટલા માટે ભૂતકાળ પછી તુરત જ શક્યાર્થ લેવો વધારે સારો ગણીએ છીએ. વળી જેટલી જેટલી ક્રિયાઓ વર્તમાન કે ભૂતમાં કરી કરાવી શકીએ તેટલી જ શક્યાર્થમાં પણ કરી કરાવી શકાય છે. આથી વાતચીતના પ્રસંગને રસિક અને વિવિધતા ભરેલો પણ રાખી શકાય છે. દાખલા તરીકે

સ૦ Can you touch the ceiling?

જ૦ Yes, I can touch the ceiling.

સ૦ Touch the ceiling.

વિદ્યાર્થી ઠેકડો મારે અને કહે: *I cannot* touch the ceiling.

વર્ગમાં પરિણામે હસાહસ અને આનંદ જામે.

સ૦ Can you speak with your tongue?

વિદ્યાર્થી કહે: I cannot speak with my tongue,

તુરત જ પોતે હસે અને બીજાને હસાવે.

વર્ગમાં આમ જુદી જુદી ક્રિયાઓ થતી જાય, શબ્દો તેમ જ ક્રિયાપદોના પ્રયોગો દૃઢ થતા જાય, અને આખો વર્ગ એક રસિક રમતમય બની જાય.

પ્રયોગો વર્ગમાં થઈ જાય. જેવું શક્યાર્થનું તેવું જ પછી ભવિષ્યકાળનું.

આટલું થઈ જાય એટલે વિદ્યાર્થીઓએ કામ ચલાવી શકાય તેટલી પ્રગતિ વાતચીતમાં સાધી છે તેમ સમજવું.

વાતચીત દ્વારા આ રીતે ભાષાનું શિક્ષણ આપનાર શિક્ષકે એક વાત ધ્યાનમાં રાખવાની રહે છે. વિદ્યાર્થીના જૂના જ્ઞાનની તપાસ, નવાના પ્રવેશની ચોકસાઈ અને જૂનાનવાનું સંધાણ બરાબર થયાં છે કે નહિ તે જોવા માટે અઠવાડિયામાં એક બે વાર તમામ વિદ્યાર્થીઓ સાથે પોતે એકલાએ જ પ્રશ્નોત્તરમાં ઊતરવું. અઠવાડિયામાં ચાલતો આવો એકાદ દિવસનો ક્રમ પણ વિદ્યાર્થીઓને વચ્ચે વચ્ચે ખૂબ ગમે છે.

મોન્ટીસોરી શિક્ષણ માટે

સ્વતંત્ર બાલશિક્ષણ	૦-૧-૦	દ્વિતીય મોન્ટી૦ સંમેલન નિબંધસંગ્રહ	૦-૧૨-૦
મોન્ટીસોરી પદ્ધતિ	૨-૦-૦	મોન્ટી૦ પ્રવેશિકા	૦-૧૨-૦
બાલશિક્ષણ	૦-૧૦-૦	ઘરમાં મોન્ટીસોરી	૦-૧૦-૦
મોન્ટીસોરી શિક્ષણ પ્રચારમાળા-૧	૦-૧૦-૦	શહેરમાં મો૦ પદ્ધતિ	૦-૧-૬

માધ્યમિક શિક્ષણ માટે

ડૉલ્ટન યોજના	૧-૦-૦	પરિચય પદ્ધતિ	૦-૨-૦
નવી કેળવણી	૦-૧૨-૦	નવી દૃષ્ટિ	૦-૧૦-૦
નવો આચાર-નવો વિચાર	૦-૧૨-૦	વિદ્યાર્થીઓનું માનસ	૦-૧૦-૦
		શા માટે ?	૦-૮-૦
માધ્ય૦ ભાષાશિક્ષણ	૦-૬-૦	કોઈએ નહોતું કીધું	૦-૧૦-૦
જર્મનીમાં કેળવણીની પ્રણાલિ	૦-૧૨-૦	મૂંઝવતું બાળક	૧-૦-૦
		વાર્તાનું શાસ્ત્ર ૧-૨	૧-૬-૦
ગ્રામ પુનર્ઘટના	૦-૧-૬	રખડુ ટોળી (સમા૦)	૦-૧-૬

ગૃહપતિઓ માટે

ગૃહપતિને	૦-૧૨-૦	વાર્તાનું શાસ્ત્ર ૧-૨	૧-૬-૦
જુવાનો અને જાતીય પ્રશ્નો	૦-૧-૬	મૂંઝવતું બાળક	૧-૦-૦
		શા માટે ?	૦-૮-૦
વડીલો વાંચે	૦-૧૦-૦	વિદ્યાર્થિમંડળનું બંધારણ (દ૦ગૃ૦)	૦-૧-૬
છાત્રાલય સંહિતા	૦-૮-૦	કોઈએ નહોતું કીધું	૦-૧૦-૦
છાત્રા૦ કમી૦ અહેવાલ	૦-૬-૦	હાલતાં ચાલતાં	૦-૧૦-૦
વિદ્યાર્થીઓનું માનસ	૦-૧૦-૦		

આ બધાં પુસ્તકોની વિગતવાર માહિતીનું સૂચિપત્ર મગાવવાથી મળી શકશે